

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**LA LITERATURA Y EL ENFOQUE COMUNICATIVO
EN 5º GRADO DE PRIMARIA**

TESIS QUE PRESENTA PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
DESARROLLO EDUCATIVO LÍNEA: LENGUA Y LITERATURA

LIC. MIRIAM VERÓNICA PÉREZ CORTÉS

DIRECTORA DE TESIS

DRA. RITA DROMUNDO AMORES

MÉXICO D.F. JULIO 2002.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
--------------	---

CAPÍTULO I

FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE EN LITERATURA

1.1.- La formación docente en relación con la literatura	6
1.2 - El trabajo pedagógico y su contexto	26
1.3.- Las niñas y los niños frente a los libros y la lectura.	39

CAPITULO II

SUSTENTOS TEÓRICOS PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN QUINTO GRADO DE PRIMARIA

2.1.- Lineamientos generales del plan y programas de primaria en relación con la enseñanza de la literatura	53
2.2.- Teorías literarias y lingüísticas	61
2.3.- El enfoque comunicativo y la literatura	70

CAPITULO III

ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

3.1.- Objetivos generales	84
3.1.2 .- Objetivos y actividades en equipo	93
3.3.- Evaluación de la propuesta	99
CONCLUSIONES	109
FUENTES	119
ANEXOS	1 25

A quien con su esfuerzo y dedicación me ha enseñado a ver a la gente, al sol y la luna con una misma mirada, a ti firme como la tierra que piso, aunque anduviéramos en las tinieblas siempre caminaste conmigo aguardando la llegada del primer filo de luz que se asoma en el horizonte, por tus sacrificios y bondad, por la vida misma

GRACIAS MAMA

TE QUIERO

A JULIO, GISELA, MARLENE Y SARAI

Por las alegrías compartidas que hoy son rayos de sol que resplandecen a diario a través de los recuerdos y por brindarme su apoyo aún en los momentos difíciles.

A MIS COMPAÑEROS MAESTROS EN ESPECIAL A TERE, ANA , IRMA Y RAÚL

Por toda la ayuda que me han brindado y por su amistad . Maestro Raúl gracias por darme el ejemplo de que el maestro luchando también está enseñando y que aquí como en Chiapas las sonrisas de los niños son iguales y que en todas las tierras por áridas que sean se pueden sembrar las semillas que darán hermosos frutos.

A LA DRA. RITA DROMUNDO AMORES

Por su guía en este sendero, porque sin su invaluable apoyo este trabajo no se hubiera concluido, por su sencillez y amistad y por ser un ejemplo a seguir durante mi profesión.

GRACIAS

INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación surge de la necesidad de rescatar las propuestas del enfoque comunicativo que aparece como sustento del programa de Español de educación primaria, con el fin de que puedan servir a los docentes para desarrollar su labor en torno a la literatura y a las actividades que pudieran derivarse a partir de la lectura.

El trabajo en el aula relacionado con la enseñanza de la literatura y el enfoque comunicativo está estrechamente vinculado con el proceso de formación del docente, por ello en el primer capítulo de esta investigación titulado formación y práctica docente, se analiza el plan 89 y se compara con el plan 97 que está vigente con el fin de identificar cuáles son los espacios curriculares destinados a la literatura infantil y que orientan la formación de los alumnos en este campo.

En este capítulo también se recuperan algunas posturas en cuanto a la práctica docente principalmente lo relacionado con la posición del profesor frente a la enseñanza y el aprendizaje. También se considera que las relaciones que establezca el docente al interior del aula podrían influir

en el interés de los alumnos y de las alumnas por acercarse o no a la lectura de textos para niños.

Otro de los aspectos que aquí se aborda es el de algunas actitudes que asumen los niños respecto a la lectura y los mitos que se han generado en torno a ésta y que en ciertos casos conducen a un rechazo abierto por parte de los alumnos y alumnas. De allí que sea necesario que el docente mediante la organización de diversas estrategias promueva la lectura de textos para niños y a partir de ella involucre a los alumnos y a las alumnas en situaciones comunicativas que les permitan desarrollar sus capacidades para expresarse eficazmente de forma oral y escrita en el aula y en su vida cotidiana.

En el segundo capítulo titulado sustentos teóricos para la enseñanza del español en quinto grado de primaria, se presentan los lineamientos del Plan y Programas 1993, dado que allí se marcan los propósitos y objetivos que debe alcanzar el maestro en sus cursos de Español, de manera específica se analizan los lineamientos destinados a la lectura y la literatura en el nivel primaria.

En otro de los apartados de este capítulo se señalan las líneas teóricas en las que se sustenta el programa de español, el cuál tiene como base las aportaciones del enfoque comunicativo y funcional de la lengua. Este análisis parte de la escasa información que hay en dicho plan acerca del enfoque y de la insuficiente o nula capacitación que se brinda a los docentes para el manejo del mismo.

Los capítulos anteriores sirven como sustento para el tercero en el cual se organiza una estrategia para el trabajo docente. En ella se plantean objetivos, estrategias y actividades orientadas al desarrollo de las competencias de los alumnos con base en los propósitos del currículum vigente, pero sobre todo se intenta que el niño se sienta atraído por el texto literario, que invente nuevas historias, intercambie ideas con sus compañeros y construya nuevas visiones acerca del mundo que le rodea a partir de la lectura.

La mayoría de los estudios que existen sobre la enseñanza de la lengua no consideran lo literario, por ello uno de los principales puntos que

caracterizan a este trabajo es el de vincular al enfoque comunicativo y la literatura ya que existen pocos estudios dedicados a este aspecto y éstos lo tratan en forma muy breve y general, de allí la importancia de realizar esta investigación para contribuir a llenar este vacío de información con el fin de que sea útil a los docentes.

Como se mencionó, la presente investigación pretende retomar las aportaciones que brinda el enfoque comunicativo y presentar una estrategia de intervención pedagógica, que no intenta ser la solución a todos los problemas que afectan al trabajo docente en relación con la literatura, pero si se busca que este estudio sea un auxiliar que permita a los maestros y maestras reflexionar sobre su práctica y la importancia de promover actividades a partir de la literatura, para que junto con sus alumnos y alumnas gocen y compartan el placer de leer.

CAPITULO

I

1.1 .- LA FORMACION DOCENTE EN RELACION CON LA LITERATURA

Las Escuelas Normales tienen la misión de formar a los maestros de educación básica, preescolar, primaria, secundaria, educación física y especial.

Estas instituciones han transitado por diferentes etapas de creación, crecimiento y reducción de la matrícula escolar y de presupuesto. Tales aspectos han repercutido en la preparación de los maestros. " A veces su situación ha sido de aparente latencia, en otras de pleno auge, hasta llegar al estado actual de inmovilidad, que se traduce en incertidumbre con respecto de su futuro." (SNTE, 1994. La formación docente, p. 3)

A partir de 1984 la educación normal se elevó al nivel de licenciatura por lo que se reestructuró el sistema para la formación de los docentes, se estableció como requisito para el ingreso que los alumnos tuvieran el nivel de bachillerato general y se formularon nuevos planes y programas.

En 1984 las escuelas normales adquirieron el carácter de instituciones de educación superior, lo que suponía la realización de cambios al sistema educativo existente con el fin de mejorar la calidad en la formación de los egresados, pero los retos eran un compromiso que estaba muy lejos de cumplirse "se asumieron medidas que paulatinamente fueron quedando obsoletas en virtud de la desatención oficial a este sector educativo... a pesar de que se instrumentaron algunas medidas, éstas pronto resultaron aisladas e incoherentes, los vicios que por tradición ya tenían las escuelas normales no solo prevalecieron sino que en muchos casos se agudizaron dando como resultado:

- Caída drástica de la matrícula
- Altos índices de deserción
- Renuencia de los egresados para trabajar fuera de su entorno geográfico
- Burocratización de la administración
- Irrelevancia de los contenidos de formación
- Persistencia de estructuras autoritarias
- Escasos recursos financieros" (SNTE, 1994, p.58)

Los aspectos antes mencionados muestran un panorama general de la situación en que se encontraban las instituciones formadoras de docentes, el estudio de cada uno de los aspectos señalados podría ser el objeto de estudio de otras investigaciones, lo que aquí se pretende analizar es el planteamiento curricular que se dictó en 1984, en relación con el área de Español y específicamente lo relacionado con la literatura, también se establece una comparación entre este plan y el Plan de Estudios 1997, destinado para los futuros docentes de educación primaria.

En el plan 84, se estableció la asignatura de Español para el primero y segundo semestres, con la característica de ser "un curso instrumental del tronco común que tenía como objetivo general, desarrollar habilidades de expresión oral y de comprensión de la lectura, a partir del análisis y la valoración de textos de diversos campos de la cultura". (Plan y programa de Español I, 1984)

En los programas se indica que los cursos de Español I y II se tendrían que organizar como un taller, en el que se analizarían los diferentes tipos de texto y sus características, también se estableció que los cursos deberían ser formativos por lo que en todo momento se

fomentarían hábitos relacionados con el manejo de la lectura y se recomendaba que al margen de los programas el alumno leyera obras literarias completas.

En cuanto a la materia de Literatura Infantil, se observa que a diferencia de las demás materias, no se encuentra ubicada en el Plan de Estudios, ninguna de las líneas de formación, no hay además ningún objetivo relacionado con dicha materia y en el mapa curricular aparece con un tipo de imprenta diferente al resto de las materias.

Sin embargo al revisar el programa destinado a esta asignatura puede observarse que sí se le ubica en la línea de formación específica. En relación con el perfil del egresado y con los objetivos de la licenciatura se pretende lo siguiente:

- Dominio de los contenidos básicos de la cultura.
- Promover aprendizajes de manera sistemática
- Analizar e interpretar críticamente la información

- Formar profesionales para ejercer la docencia en educación primaria, propiciando la participación creativa, reflexiva, directa y dinámica de los alumnos.

Estos lineamientos son muy ambiciosos y no se presentan recursos para desarrollar las estrategias para lograrlos. El objetivo general del curso de Literatura Infantil era: "adquirir los conocimientos básicos que permitieran al futuro docente profundizar en el estudio de la literatura infantil, al analizar y criticar los materiales que se manejan en el programa de primaria, al seleccionar y adaptar composiciones en prosa y verso para niños en edad escolar, así como promover entre la población de la escuela primaria la creación de trabajos con valores literarios" (SEP, 1984. Programa de Literatura..., p.2)

Si tomamos esto como base, la propuesta para esta asignatura limitaba el trabajo con la literatura, pues sólo se enfocaba al análisis de los materiales que se empleaban en la educación primaria por lo que hubo una formación deficiente en teoría y análisis literario.

En 1993 se difundieron los nuevos planes y programas para primaria, también se distribuyeron nuevos libros de texto gratuito que dieron mayor libertad al maestro para planear y desarrollar actividades para la enseñanza, sin embargo el currículum destinado a las escuelas normales de educación primaria no sufrió ninguna modificación.

Ello nos lleva a considerar que la formación de los maestros para desarrollar sus competencias comunicativas y promover el gusto por literatura ha sido muy limitada lo cual nos lleva a cuestionar lo siguiente: ¿Cómo desarrollar los objetivos del área de Español si no se cuenta con una formación específica en este campo?, ¿Cómo exigir a los alumnos tareas que los maestros no somos capaces de hacer con la formación que recibimos?.

Es hasta 1997, cuatro años después de emitidos los Planes para la primaria cuando se decide que es necesaria una reforma al Plan y Programas de la Licenciatura en Educación Primaria y se elabora el plan 97, donde se establece que: " El plan 84 se incorporó como uno de los principales componentes del plan de estudio de las llamadas ciencias de la educación para que los estudiantes se formaran simultáneamente como

profesores e investigadores de la enseñanza,... lo que condujo a una ruptura con la principal función de las escuelas normales: formar para la enseñanza y para el trabajo en las escuelas." (SEP, Plan y ..., 1997)

Estos problemas se hacen evidentes en las siguientes líneas en donde se presentan las características del plan 1984 :

- a) El número excesivo de asignaturas por semestre, que fragmentó la atención del estudiante y presentó dificultades para la articulación de los contenidos de las diversas asignaturas en una cultura profesional coherente.
- b) Un énfasis excesivo en el estudio de disciplinas teóricas cuyos programas se organizaron como revisión general de conceptos, teorías e historia de la disciplina, sin profundizar en los aspectos más relevantes para la comprensión de los procesos escolares.
- c) Una atención limitada al estudio del currículum de la educación primaria y a los conocimientos científicos y pedagógicos necesarios para su enseñanza, en especial de las asignaturas de carácter básico.

d) Una escasa familiarización con el trabajo real del maestro y con las condiciones de funcionamiento de las escuelas en diversos medios sociales y culturales. En este sentido existía una escasa vinculación entre los contenidos de las asignaturas pedagógicas y didácticas y su aplicación en el desempeño del maestro" (SEP, 1997. Plan de estudios, pp. 17 y 18)

También se afirma en este documento que con el Plan 84 no se contribuyó a la formación de un maestro con características como el dominio de las destrezas culturales básicas, la capacidad de aprendizaje autónomo, la formación científica para manejar los contenidos de la enseñanza y la capacidad de comprensión de los procesos sociales y culturales que se desarrollan en la escuela y las relaciones entre ésta y la comunidad.

A trece años de que entró en vigor el Plan 84 se afirma que los profesores de educación normal no contaban con la capacitación y actualización que se requería y que incluso impartían asignaturas que no correspondían a su especialidad; además la mayoría de los planteles no contaban con los recursos técnicos, materiales y financieros suficientes.

Estos son algunos de los "efectos" de dicho plan y ahora se presentan como antecedentes para organizar el Plan 1997 para la Licenciatura en Educación Primaria (Ibidem, pp.31- 35) cuyo perfil de egreso se organiza en cinco campos:

"1.-Habilidades intelectuales específicas

El egresado:

- a) Posee alta capacidad de comprensión del material escrito y tiene el hábito de la lectura.
- b) Expresa sus ideas con claridad, sencillez y corrección en forma oral y escrita... adaptándose al desarrollo y características culturales de sus alumnos.
- c) Plantea, analiza y resuelve problemas, enfrenta desafíos intelectuales generando respuestas propias a partir de sus conocimientos y experiencias.

d) Tiene disposición y capacidad propicias para la investigación científica, curiosidad, capacidad de observación, método para planear preguntas y para poner a prueba respuestas y reflexión crítica." (SEP, 1997 Plan de Estudios, p.32)

Habrá que esperar para ver si los egresados que estudian con este Plan logran los saberes y habilidades que se esperan, ya que en este mismo se señalan las carencias y deficiencias del plan anterior.

2.- Dominio de los contenidos de enseñanza

a) Conoce con profundidad los propósitos, los contenidos y los enfoques que se establecen para la enseñanza, así como las interrelaciones y la racionalidad del plan de estudios de educación primaria.

b) Tiene dominio de los campos disciplinarios para manejar con seguridad y fluidez los temas incluidos en los programas de estudio.

c) Reconoce la secuencia lógica de cada línea de las asignaturas de educación primaria y es capaz de articular los contenidos de asignaturas

distintas de cada grado escolar, así como de relacionar los aprendizajes del grado que atiende con el nivel y el conjunto de la educación básica.

d) Sabe establecer una correspondencia adecuada entre la naturaleza y grado de complejidad de los contenidos educativos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de los alumnos..

3.- Competencias didácticas

a) Sabe diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas, adecuadas a los grados y formas de desarrollo de los alumnos, así como a las características sociales y culturales de éstos y de su entorno familiar, con el fin de que los educandos alcancen los propósitos de conocimiento, de desarrollo de habilidades y de formación en los valores establecidos en los lineamientos y planes de estudio de educación primaria.

b) Reconoce las diferencias individuales de los educandos que influyen en los procesos de aprendizaje y aplica estrategias didácticas para

estimularlos; en general es capaz de favorecer el aprendizaje de los alumnos en riesgo de fracaso escolar.

4.- Identidad profesional y ética

a) Asume como principio de su acción y de sus relaciones con los alumnos, los padres de familia y sus colegas los valores que la humanidad ha creado y consagrado a lo largo de la historia.

b) Reconoce a partir de una valoración realista, el significado de su trabajo tiene para la sociedad...

5.- Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela

a) Aprecia y respeta la diversidad regional, social, cultural y técnica del país como un componente valioso de la nacionalidad y acepta que dicha diversidad estar presente en las situaciones en las que realice su trabajo..." (Ibíd., pp. 33-35)

Consideramos que este perfil de egreso se logra en la medida que se den los recursos necesarios, la capacitación a los profesores que laboran en las escuelas normales, cursos de actualización acerca de los enfoques , no sólo de los programas de licenciatura sino también de los que se manejan en la escuela primaria para lograr su articulación.

Esta es una tarea difícil dado que se emitieron los planes y programas de estudio desde otras instancias de la SEP ajenas a la propia comunidad de las escuelas normales, pues se entregó el plan a los docentes para analizarlo y proponer modificaciones, pero ya estaba elaborado, lo que origina que los docentes adapten su práctica a los requerimientos y perfiles que se señalan, de allí que el profesor aparezca como intermediario entre lo que ha de ser enseñado y los alumnos, " la tecnocracia organizacional en el desarrollo del sistema escolar impulsó una maquinaria especial a través de las formas de organización del currículum escolar, con ello al docente le restó ser ejecutor de las decisiones tomadas por otros". (Davini, 1995, p. 65)

Al establecer una comparación entre el plan 84 y el 97 destinado a la formación docente, en relación con la asignatura de Literatura Infantil se

observa que ésta no aparece en el currículum actual, en ésta última reforma no fue considerada; en el mapa curricular del Plan 84 aparece con un tipo de imprenta diferente, al compararla con las otras materias no se le ubica en ninguna de las líneas de formación.

Si uno de los propósitos del actual plan es articular los programas de las normales con el de la primaria, ¿Cómo desarrollará el docente la lectura de textos literarios con sus alumnos

La SEP, hasta la fecha en que se elaboró la presente investigación sólo se había distribuido el programa de Español I para la licenciatura en educación primaria, en el cual se afirma que se dará mayor importancia al estudio del lenguaje desde dos perspectivas:

- 1.- La formación pedagógica que requieren los futuros maestros para enseñar a los niños a usar el lenguaje con propósitos comunicativos.
- 2.- La formación continua para hacer de los estudiantes usuarios competentes de la lengua.

Estas perspectivas son para ambos programas de Español y su enseñanza. El primer curso se encuentra organizado en cuatro bloques que parten de una visión general del proceso de alfabetización y se continúa con el análisis de cada uno de los componentes para la enseñanza del Español en la escuela primaria" (SEP, 1997. Español y su..p.5).

Los bloques que allí aparecen son:

- 1.- El proceso de alfabetización
- 2.- La expresión oral
- 3.- La lectura y la escritura
- 4.- Reflexión sobre la lengua

Cabe señalar que este primer curso está enfocado al análisis del significado del proceso de alfabetización, los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje oral y escrito de los niños, los componentes de la lengua y las formas de enseñanza que se proponen para los tres primeros grados de primaria.

Para el primer bloque se plantea la revisión de distintas concepciones sobre alfabetización y el papel de la escuela para promover el conocimiento de la escritura y la lectura. Se analizan algunos procesos de desarrollo de las competencias lingüísticas de los niños, así como aportes de la investigación sobre el tema y su relación con las formas de enseñanza.

El segundo bloque se refiere a la revisión de los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje oral, la función comunicativa de la lengua hablada y sus relaciones con la lengua escrita. Se revisan estrategias para promover esta forma de expresión en la escuela y se observa cómo se aplica en el aula.

En el tercer bloque se estudian la lectura y la escritura como componentes de la lengua y como procesos de aprendizaje con fines comunicativos en la escuela primaria. Por último, el cuarto bloque se destina a la reflexión sobre la lengua, centrandó la atención en la necesidad de utilizar estrategias que permitan corroborar si los mensajes orales o escritos son comprensibles a sus destinatarios.

Para el trabajo de cada uno de los bloques se sugiere una bibliografía básica y se integran al programa una serie de "Materiales de apoyo para el estudio", los cuales son textos seleccionados para cada uno de los bloques descritos anteriormente.

Los Planes y Programas de Español de nivel primaria tienen como sustento las líneas teóricas que se manejan en el enfoque comunicativo y funcional de la lengua, desarrollado por los autores Lómas Carlos, Osoro Andrés y Amparo Tusón (1993).

El enfoque comunicativo y funcional no sólo se aboca al análisis de los estudios realizados acerca del lenguaje, los usuarios y el contexto, también aunque en menor proporción incorpora investigaciones en torno a la literatura, aspecto que como ya hemos revisado se está omitiendo en la formación de los futuros docentes.

A pesar de que en este programa se aborda el tema de la lectura, en ninguno de los bloques se mencionan objetivos o actividades que tengan que ver con la literatura. El interés primordial está centrado en el

proceso de adquisición de la lectura, escritura y en cierta forma se relaciona con el uso de la lengua oral.

Es importante señalar que si bien se han dado cambios considerables en planes y programas de ambos sistemas primaria y licenciatura en educación primaria, éstos han sido en momentos distintos con un desfase de cuatro años, ¿Cómo articularán los docentes su formación con los requerimientos curriculares del área de Español, si egresaron sin una preparación previa acerca del enfoque mencionado?

A este respecto podemos señalar que se necesita una actualización permanente de la currícula para desempeñar la labor docente de acuerdo con los requerimientos que allí se presentan. Se reconoce que los cambios curriculares de la licenciatura representan un avance al estar acordes con los de primaria, sin embargo es imprescindible señalar que en el plan 97, la materia de Literatura Infantil desapareció y sólo se menciona que "los futuros maestros adquirieron una perspectiva de la enseñanza que considere los distintos usos comunicativos que el lenguaje tiene en la vida cotidiana: Los informales del entorno inmediato, los de fines prácticos, los de información y los de recreación literaria". (SEP, Plan y..., 1997,p.74)

Dada la importancia de la literatura para el desarrollo del ser humano es necesario que se dediquen espacios curriculares destinados a la literatura dentro del Plan de Estudios, pues de este modo el docente contará con los elementos teóricos para trabajar este aspecto, pero sobre todo le permitirá conocerla y ser mejor lector.

La tarea docente esta delimitada por los propósitos objetivos y materias que forman parte del plan y programas de educación primaria que emite la Secretaria de Educación Pública a nivel nacional. Por lo que se considera importante partir del análisis del enfoque que allí se presenta, en particular el enfoque comunicativo y funcional el cual constituye el fundamento teórico de las propuestas y objetivos que conforman el programa de Español.

El autor Lomas (1993) afirma que "El auge de los enfoques comunicativos de la enseñanza de las lenguas refleja una mayor voluntad de adecuar los fines comunicativos de la educación lingüística y literaria a las cosas que se hacen en las aulas al poner énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado y por tanto en la mejora del uso

lingüístico de las personas en los diferentes contextos del intercambio comunicativo entre las personas."

1.2.- EL TRABAJO PEDAGOGICO Y SU CONTEXTO

"La escuela, institución a la que se le ha dado la tarea histórica de educar a las futuras generaciones, es uno de los lugares en el que transcurre una buena parte de nuestra vida. Cada septiembre ... sucede un éxodo masivo del hogar a la escuela ... la asistencia de los niños es en nuestra sociedad una experiencia tan corriente que pocos de nosotros nos detenemos a considerar lo que allí sucede." (Jackson, 1975, p.43)

Reflexionar sobre la práctica docente nos conduce a analizar las posturas que generalmente asumen los maestros y maestras durante el proceso de enseñanza-aprendizaje frente al grupo de alumnas y alumnos. De acuerdo al papel que asumen los profesores ante la enseñanza, se han realizado principalmente dos perspectivas una llamada tradicional y otra más abierta, centrada en la construcción del conocimiento.

Desde la primer perspectiva se considera "...la vida escolar cotidiana como el reflejo de las tradiciones que con el tiempo y la práctica han sido internalizadas por los sujetos que habitan este espacio. Las relaciones sociales son también el resultado de ciertos modelos o estándares "los

profesores actúan frente a sus alumnos reproduciendo modelos de práctica docente que han interiorizado a lo largo de su formación como maestros" (Anzaldúa, 1993, p.8)

También a partir de esta postura el profesor, en el proceso de enseñanza aprendizaje manifiesta actitudes y conductas autoritarias, así como una tendencia a repetir los "modelos" y las "formas" que ha adquirido durante su formación, "esta tendencia es la más arraigada, es la que se ha denominado enseñanza tradicional en la que el método privilegiado es la exposición del maestro, seguido del registro textual en apuntes por parte del alumno, quien después, repasa y memoriza los contenidos hasta ser capaz de repetirlos exactamente" (Ibidem,p. 13)

Respecto este modelo Paulo Freire establece que la postura del maestro es:

- El que sabe, los alumnos no
- Quien impone la disciplina, el alumno debe disciplinarse
- Debe y puede juzgar al alumno pero no a la inversa
- Elige el contenido de los programas y el alumno sólo los recibe.

Es decir,"el papel de los alumnos es recibir pacientemente, memorizar y repetir...,este es el único margen de acción que se ofrece a los educandos... recibir los depósitos de conocimiento, guardarlos y archivarlos". (Freire,1985,p. 19). En la escuela se transmite el saber como algo muy importante, pero ajeno y separado de la realidad, los conocimientos se "aprenden" pero generalmente éstos son olvidados cuando los períodos de exámenes han terminado, por lo tanto son pasajeros pues no tienen ningún significado para la vida de los alumnos y alumnas.

La perspectiva abierta es la que propone que en el ámbito cotidiano de cada escuela se negocia y define el trabajo concreto de cada maestro frente a las presiones y exigencias que imponen autoridades y padres de familia, también dentro de las restricciones de espacio, tiempo y recursos. (Rockwel, 1985, p. 64). Esta autora también señala que el docente más que ejercer una autoridad irrestricta, negocia y crea una relación aceptable para los alumnos, a fin de que tanto él como éstos, puedan sobrevivir y aprovechar la situación escolar.

A este respecto la autora Aguilar coincide en señalar que "en la escuela, expresión singular de la institución educativa, el trabajo de los maestros adquiere un contenido específico, este se construye en la cotidianidad escolar, se define mediante un proceso de construcción continuo donde intervienen de manera central las condiciones materiales específicas de cada escuela y las relaciones al interior de ella". (Aguilar . p.88)

Los autores señalados en este capítulo nos muestran una visión diferente acerca de la posición del maestro no sólo frente al grupo de estudiantes sino también, en su accionar e interrelacionarse con los compañeros, directivos y padres de familia. Desde esta postura se señala que en el cruce de relaciones entre los sujetos, podrían establecerse canales de comunicación-negociación, con los cuales no sólo se promovería el intercambio de experiencias relacionadas con el trabajo docente, en este caso con aquellas que tengan relación con la literatura para niños.

"La escuela es parte y reflejo de la sociedad que la crea ... cada centro escolar y cada aula constituyen escenarios o espacios comunicativos, porque el proceso de enseñanza aprendizaje se produce a través de continuas interacciones comunicativas (a veces incommunicativas). El aula es un microcosmos, un concentrado de realidad sociocultural, donde continuamente alumnos y profesores van poniendo en juego los instrumentos que tienen a su alcance para conseguir sus objetivos, sus finalidades, que se van negociando momento a momento a partir de las diferentes visiones que unos y otros tienen de lo que está sucediendo. El aula se ve así como un contexto físico, cognitivo y sociocultural, en el que el uso verbal - oral y escrito- es fundamental". (Glazman, 1986 p. 24)

También en estas definiciones se observa que en la construcción de la práctica docente son factores determinantes las condiciones materiales de cada institución; el trabajo específico con la literatura no es la excepción, habrá que evaluar las circunstancias bajo las cuales labora el profesor: Espacios adecuados para la lectura, biblioteca, si hay esta última con que materiales cuenta, la existencia de libros en el aula, las

posibilidades económicas de los niños y de la escuela para adquirir libros, etc.

Si bien la existencia o no de libros en la escuela es un punto fundamental para promover la lectura pudiera darse el caso de que exista un extenso acervo bibliográfico pero que no es aprovechado con resultado similar a si no lo hubiera. Son diversas las circunstancias que influyen en la labor del maestro para acercar a los alumnos a la literatura, su postura frente al proceso de enseñanza-aprendizaje, sus concepciones acerca del papel del alumno en el aula y lo que el considera que los alumnos "deben saber" a partir del currículum que se le ha designado, las cargas administrativas, así como las múltiples tareas que es necesario realizar, pues su labor no se limita al trabajo pedagógico

Por otra parte la actitud del maestro ante su trabajo puede estar determinada por sus condiciones de vida. El salario que recibe no es suficiente ya que los profesores en su mayoría se ven en la necesidad de laborar doble turno o buscar otras alternativas que les brinden un mínimo de bienestar a ellos y a sus familias.

Tal situación limita en cierta forma que el docente dedique tiempo extra a su propia preparación profesional y provoca que en la mayoría de los casos acuda al salón de clases cansado y no cuente con el tiempo que requiere para preparar sus clases.

Vale la pena referirse en particular a la mujer maestra, trabajadora, madre de familia. La mayor parte del gremio magisterial está conformado por mujeres sobre todo en el nivel de la educación inicial, así queda fundamentalmente en manos de mujeres la formación de los alumnos que ingresan al sistema educativo; considerando todo lo anterior ¿Cuál es el papel de las maestras y de los maestros ante las circunstancias sociales, económicas, y políticas del país que afectan al hecho educativo?.

Esta es una de las interrogantes que surgen al analizar la vida cotidiana en el aula y la práctica docente la cual se ubica en un contexto histórico, social, cultural y económico que en cierta forma determina lo que sucede dentro de la escuela. "Los maestros y maestras, los alumnos y alumnas no son inteligencias descarnadas o máquinas de enseñanza y de aprendizaje, son seres humanos entrelazados en un

complejo laberinto de interconexiones sociales. La escuela es un mundo social porque son seres humanos quienes lo habitan.. ." (Willard, 1985, p. 22)

Reflexionar sobre la práctica docente constituye un desafío para aquellos maestros interesados en propiciar formas diferentes de trabajo en el aula, aunque cada uno elabora sus propias perspectivas acerca del "deber ser". Al interior de la escuela se producen realidades que son la base para una interpretación de la práctica docente, "la vida escolar es la que se comparte con los otros no es el sujeto sólo ante sí. Esto significa que la interpretación acerca de la práctica está mediada por lo que los otros piensan y comparten acerca de ella". (Glazman, 1985, p. 24)

El maestro requiere sin duda de mejores salarios, pero también de apoyos y tiempos en su mismo espacio de trabajo o fuera de el, que le permitan reflexionar acerca de su práctica, ésta no es una tarea fácil dado que en la interacción entre el personal docente y administrativo se generan "roles" determinados por la pertenencia a un cierto grupo de colegas, con ciertas características o por su posición en la estructura

jerárquica del sistema conformado por: jefe de sector, supervisor, director, secretario, adjunto y maestros

La práctica docente generalmente se lleva a cabo de manera aislada, cada maestro desarrolla su trabajo casi siempre sin ayuda de sus colegas o de sus mismos directivos. "Es común que la labor docente se caracterice por rasgos peculiares de aislamiento, urgencia y autonomía, los cuales tienen un doble filo, reforzando y debilitando la posición en las negociaciones". (Delamont, 1985,p. 111)

Cuando este trabajo se realice de manera colegiada el docente tendrá la oportunidad de compartir sus experiencias y construir expectativas en torno a su propia labor.

Hemos observado la tendencia de que la práctica docente no sea evaluada ni analizada y si se realiza casi siempre es de manera personal entre un profesor y un director o en pocos casos un supervisor. A lo que generalmente se da mayor importancia es a la entrega de documentos a tiempo, la puntualidad y la capacidad de "control" de la conducta de los alumnos.

Es importante que para la enseñanza de la literatura "el maestro debiera considerar la posibilidad de reducir o hasta suprimir las exposiciones magistrales, el maestro puede y debe renunciar al ejercicio del poder al cual se haya acostumbrado"(López, 1997, p. 8)

"Si el maestro por desconocimiento, negligencia, autoritarismo, por franca oposición a la autoridad o bien por alguna otra razón no propicia la comunicación suficiente en la interacción grupal, lo más probable es que se de al traste con uno de los ejes del Plan de Educación Primaria el de la recreación literaria. No basta con las buenas intenciones del maestro, los programas, los manuales, los alumnos y la institución ... es necesario formar y actualizar a los profesores para que también puedan recrear la literatura y recrearse en ella".(Ibidem, p. 11)

A manera de conclusión del capítulo consideramos que el maestro requiere sin duda de mejores salarios, pero también de apoyos en su mismo espacio de trabajo o fuera de él, que le permitan reflexionar acerca de su práctica con el fin de evaluarla y planearla.

Reflexionar sobre los procesos de interacción entre los sujetos involucrados durante la práctica docente permitirá orientar la situación que se vive dentro del aula, e impulsar actividades encaminadas hacia la elaboración de proyectos y propuestas alternativas elaboradas por los mismos profesores, en específico aquellas que están orientadas al fomento de la lectura de textos literarios.

El maestro de educación primaria en la escuela pública tiene ante sí un espacio que puede ser utilizado o no de acuerdo a sus propios intereses, es decir aprovechar la autonomía con la que cuenta para organizar los contenidos, la libertad para guiar mejor a sus alumnos e implementar las actividades y estrategias que considere pertinentes para desarrollar su práctica.

Llevar a cabo estas actividades y difundirlas en los centros escolares puede ser una tarea difícil dado que existen diversas costumbres arraigadas que limitan hasta cierto punto los cambios radicales que podría llevar a cabo el docente, pero habrá que buscar las formas, rescatar los espacios de análisis y discusión como las reuniones con fines pedagógicos, las juntas de consejo técnico consultivo, los cursos de

preparación y actualización u otros y si no existen habrá que buscar la forma para negociarlos y crearlos.

Uno de estos espacios pudiera ser retomado para reflexionar que, importancia tiene la literatura en la escuela y recuperar las experiencias docentes relacionadas con el fomento de la lectura de textos literarios para niños.

Así el profesor al estar en contacto con la literatura, recrearse en ella y compartir con los otros, podrá contagiar a los niños y niñas de la magia y la aventura que conlleva la lectura de textos literarios, ello permitirá generar intercambios comunicativos y compartir las visiones propias y de otros.

Atender el trabajo con la Literatura conllevaría a potenciar las competencias comunicativas expresivas orales y escritas de los alumnos y alumnas. Tal acto comunicativo demanda un acercamiento con los alumnos y entre ellos, una forma diferente de concebir la práctica docente, evaluando las actitudes que se asumen frente al grupo de niñas y niños, reflexionar sobre las condiciones sociales, económicas y afectivas de los

alumnos, su situación familiar, ya que el niño llega a la escuela empapado de todas las experiencias que ha aprendido fuera de la escuela, en su hogar, en la calle y en su accionar con el mundo.

1.3 .- LAS NIÑAS Y NIÑOS FRENTE A LOS LIBROS Y LA LECTURA

Según afirma el autor (Gamarra ,1976, p. 21) "el niño ha sido considerado durante mucho tiempo como un adulto en miniatura con características potenciales reducidas que será conveniente hacer crecer en todas sus partes, además se consideraba que debía estar sometido por su misma debilidad e ignorancia a la omnipotencia de sus mayores". De acuerdo a mi experiencia he podido observar que a pesar de que los profesores conocen acerca de las diferentes posturas que cuestionan la práctica docente y los procesos de interrelación y de construcción del conocimiento en el aula, es común que éstos no se reflejen en el trabajo directo con los alumnos.

También es común observar en las escuelas de educación primaria el aprendizaje de la lectura y escritura; a estos se les dedica una gran cantidad de tiempo, principalmente durante el primer ciclo , los docentes tienen como uno de los objetivos primordiales que sus alumnos aprendan a leer y escribir.

El proceso de adquisición y promoción de la lectura se encuentra vinculado con diversas instituciones sociales, las cuales tienen como propósito fundamental crear tiempos y espacios dedicados al fomento de la lectura."resulta imposible encontrar individuos lectores sin vínculo con las instituciones sociales. La institución que por excelencia define y promueve esta practica es la escuela, sin embargo, no siempre logra uno de sus propósitos fundamentales: el de formar sujetos lectores." (Carrasco, 1996, p.8)

En la escuela durante el primer y segundo grados de primaria, uno de los objetivos primordiales de los planes y programas es que los alumnos aprendan a leer y a escribir correctamente. A pesar de que los métodos y las formas que emplea el profesor para alcanzar tal objetivo son de diversa índole, generalmente los alumnos salen de la escuela primaria e ingresan a secundaria con graves deficiencias en su habilidad lectora, o lo que es peor, saben leer atendiendo a todos los requisitos necesarios para realizar una "buena lectura", pero sin comprender lo que están leyendo.

Existe en la institución escolar, la tendencia a privilegiar los ejercicios mecánicos e improvisados, por lo que el alumno poco a poco empieza a

mostrar indiferencia frente a la lectura, sobre todo por aquella que se impone.

En cuanto a la lectura, es probablemente la escuela el único lugar en que los alumnos y alumnas pueden tener acceso a ella, sobre todo en las zonas de bajos recursos económicos, si acaso leerán algunas revistas comerciales, cuentos y en ocasiones el periódico, éstos son el tipo de textos con los que tiene contacto el alumno y posiblemente tiene también cierto interés del cual puede partir el profesor para promover otro tipo de lecturas como la recreativa.

El alumno mostrará interés por la lectura siempre que ésta tenga un significado para él. En la escuela se privilegia la lectura de los libros de texto gratuito que imparte la SEP, de las guías o libros complementarios que el maestro puede o no emplear a lo largo del año. Si bien, éstos pueden constituir un apoyo importante para el trabajo docente, en ocasiones se emplean sólo para cubrir tiempos o el requerimiento de que a fin del ciclo escolar los libros deben estar contestados.

La cuestión aquí es reflexionar acerca de los tiempos y espacios reales que designan los docentes para promover la lectura recreativa, la cual casi se ha olvidado. Existe la tendencia a realizar actividades con ella sólo para cubrir objetivos curriculares, para atender una exigencia de los directivos ya sea para un concurso, la aplicación de un examen de lectura o simplemente se emplea con el fin de que los alumnos tengan algo que hacer mientras el docente se ausenta por alguna otra actividad.

Promover en el aula la lectura de textos de cualquier tipo y en especial los literarios tiene que ver entonces con una formación en este campo que permita al docente acercarse a los libros, disfrutar su magia, y partir de su propia experiencia, crear estrategias y desarrollar al interior del aula una nueva cultura de la lectura de textos para niños. De allí que sea necesario que los estudiantes normalistas adquieran una formación en éste campo, que como hemos señalado, se ha dejado a un lado, privilegiando a las demás materias que si bien son importantes no lo son menos los de la formación en el ámbito de la lectura para niños.

Es importante que el profesor conozca los recursos con que cuenta la escuela, en este caso los libros, los materiales que conforman la biblioteca escolar y los espacios existentes para realizar el trabajo con la lectura. También hay que considerar las posibilidades que tienen los alumnos y sus familias para adquirir textos, ya que habrá situaciones en las que la principal necesidad de los niños y sus padres sea adquirir los recursos mínimos para sobrevivir.

Sugerimos que los docentes alumnos y padres de familia, consideren la posibilidad de organizarse para buscar formas de adquirir libros y aprovechar los materiales de lectura ya existentes para niños, a los cuales todos tendrían acceso.

Al salón de clases asisten niños y niñas con características particulares por lo tanto con diversos intereses y formas de ver la lectura pues hay niños que no tienen acceso a ella mientras para otros desde temprana edad la lectura en sus casas es una actividad cotidiana y este interés por la lectura también se refleja en la escuela.

El docente utiliza diversas estrategias para enseñar la lectura pero existe la tendencia de emplear cuestionarios, memorización de títulos, identificación de personajes; generalmente estas actividades se le ha impuesto y no ha encontrado en los textos algo divertido y significativo para su vida.

Durante dos conferencias, una en 1994 por el profesor Oscar López Camacho en la UPN y otra ofrecida por Daniel Goldin subgerente de ediciones de Literatura para niños del FCE, en 1997, ambos coincidieron en señalar que el medio social influye en conformar en la mentalidad mitos acerca de la lectura entre los niños y jóvenes como son:

El mito de que la lectura de textos literarios es sólo para una elite de personas intelectuales, que se dedican a la investigación y al estudio.

El mito de que la literatura es sólo para mujeres o para homosexuales, no para hombres. "se llega aceptar que esta manifestación sólo es para niños o a lo mucho para adolescentes, un hombre maduro con responsabilidades no puede perder su tiempo en la lectura de textos literarios, hay que leer el periódico, los boletines, la nota

deportiva, los anuncios publicitarios, etc. Tal vez en la vejez haya tiempo para la literatura" (López, 1994, p. 3)

Otra de las ideas que existen es que hay que emplear el tiempo en otras cosas más importantes que la lectura, pues se tiene la idea de que representa una pérdida de tiempo dinero y esfuerzo.

Otro mito es que se considera la lectura como una actividad solemne y que sólo la literatura llamada clásica es la que vale, por lo que la literatura para niños ocupa un lugar inferior. Los textos científicos son considerados de mayor valor pues se sustentan en la investigación, mientras que a los libros de literatura infantil por emplear la fantasía y la imaginación se los cree de menor valor.

Eduardo Robles (1995, p.25) afirma que "la literatura infantil tiene gran importancia, pues aún en la actualidad existen muchos intelectuales que la subestiman, la consideran como subliteratura o como un género de escalón para llegar a lo que ubican como literatura formal"

Los autores López (1994) y Carrasco (1996), coinciden en señalar que en la escuela es común observar que los objetivos planteados en torno a la lectura, en especial la de textos literarios no siempre se cumplen: "Advertimos que las buenas intenciones de los diferentes niveles educativos en cuanto a la formación de lectores, y en especial de textos literarios, se derrumban. Después de al menos doce o trece años de enfrentarse a la literatura, el estudiante común suele asumir que en efecto, ésta no sirve para nada. (López, 1994, p. 3)

Uno de los problemas centrales para abordar este tipo de lectura está ligado a los mitos o prejuicios que se han generado socialmente, ideas que el niño de quinto grado ya ha interiorizado, aunque no en todos los casos, pues algunos alumnos y alumnas muestran cierto interés por este tipo de lecturas. De allí que la escuela no es la única institución encargada de promover la lectura, la familia y la sociedad también influyen en tal formación y en el interés que muestran los alumnos hacia la literatura.

Guariglia (1994, p.8) afirma: "El tema de la lectura excede el ámbito de la escuela, ya que no comienza ni termina con las prácticas

pedagógicas, ni atañe al individuo en tanto alumno, sino como persona integral dentro de una sociedad"; coinciden con esta postura los autores López (1994) y Popoca (1996), quienes señalan que en cierta medida la escuela y los maestros no son los responsables directos de que los alumnos manifiesten las problemáticas que ya se han enunciado en párrafos anteriores.

Esto no significa que el profesor renuncie a difundir y promover la lectura y en específico la literatura para niños en el salón, pues probablemente el niño no tendrá tal posibilidad en su casa.

Es importante que en las instituciones educativas existan libros y que el alumno tenga la facilidad de tomarlos, hojearlos, leerlos dentro y fuera de la escuela. De ser posible en un ambiente cordial de trabajo y de un proceso de interrelación entre los sujetos, basado en la afectividad y en la libertad, situaciones que sólo podrán desarrollarse a partir de la guía del docente.

El maestro como guía de las actividades ocupa un lugar primordial en la promoción de relaciones basadas en la cooperación e intercambio de

ideas que pudieran generarse entre los alumnos y el mismo docente, esto tiene que ver directamente con una actitud diferente de concebir el proceso enseñanza-aprendizaje, de la interrelación que se genere al interior del aula así como del reconocimiento de los otros y de su contexto.

Uno de los aspectos que habrá que considerar es la selección de los materiales de lectura, (Goldin, Ibíd.) señala al respecto "en educación estamos atosigados de información y perdimos la brújula -en lectura- habrá que preguntarnos ¿por qué es trascendente formar lectores y no sólo centrar nuestra atención en que estrategias o que materiales son los adecuados?".

La lectura tendría que ser libre pues se establece que no hay criterios específicos para seleccionar una que pueda ser la "correcta", pues el grupo de alumnos además de ser heterogéneo posee características contextuales diversas -hay niños que viven en zonas marginadas, rurales urbanas y semi urbanas, en colonias de clase baja, media y los de clase burguesa que por su posición tienen mayor posibilidad de tener acceso a materiales-, las características particulares de cada grupo e incluso de cada alumno no pueden registrarse en un manual, por lo que el profesor colocará a los

alumnos frente a la gama de materiales que tenga a su alcance, para ello será necesario que el docente conozca dichos materiales.

Respecto al trabajo docente con relación a la enseñanza de la literatura se sugiere la previa planeación de objetivos específicos y el diseño de estrategias encaminadas a desarrollar el gusto por la lectura, lo cual permitirá que los niños encuentren un sentido y un significado a lo que leen, pues no se estará trabajando con tareas improvisadas o con lecturas que ni el mismo docente conoce.

"No podemos formar lectores, ni personas creativas si obligamos a los alumnos a leer textos no adecuados para su edad o su nivel de dominio de la lengua. Se debe iniciar la motivación para la lectura a partir de los propios intereses de los lectores en potencia... lo primordial es despertar en ellos el gusto por la lectura". (Dromundo, 1992, p. 34)

El autor Popoca (1996 p. 24) afirma que "dada la importancia de la lectura, es una tarea fundamental de la escuela (aunque no sólo de ella) contribuir a la formación de niños lectores, que lean con gusto y reflexionen dentro y fuera de ella: Lectores por placer y no por obligación".

El libro vacío, el que no produce ningún interés, carece de significado. Lo que el niño adquiere en los primeros años de su vida cuenta tanto como lo que va a adquirir el resto de su existencia.

En el libro Acto Seguido de la Colección Libros del Rincón de Lecturas que edita la Secretaría de Educación Pública (1994), se brindan sugerencias y reflexiones para el docente, relacionadas con la lectura. Allí se afirma que casi siempre los encuentros con los libros en el salón de clase son obligatorios, tanto para los alumnos como para los maestros... fuera de la escuela, casi no hay encuentro con los libros. Si acaso, niños y adultos miramos revistas de caricaturas o de artistas de televisión, de modo que es difícil que tomemos un libro y le demos el tiempo suficiente para regalarnos sus secretos.

" Con la lectura obligada no puede causar extrañeza que los niños salgan de la escuela con un sentimiento de aversión por los libros "

instructivos y con una idea mezquina de la lectura recreativa"(Almendros, 1985, p.149)

Adentrarse en las aventuras de los textos literarios conlleva generar al interior de las aulas e incluso al exterior un ambiente de respeto y comprensión del otro, de sus limitantes para partir a un viaje inesperado en el que el error sea una posibilidad más de aprendizaje, pues la imposición de actividades mecánicas sólo conducirán a que el niño aborrezca la lectura y siga reafirmando los mitos que en torno a este tema se han generado.

CAPITULO

II

2.1.- LÍNEAMIENTOS GENERALES DEL PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

La actividad de los docentes que laboran en las instituciones educativas públicas y privadas, está regida por el plan y los programas que emite la SEP, por ello es imprescindible analizar en este apartado aquellos lineamientos, objetivos y contenidos relacionados con la literatura y su enseñanza en el nivel primaria.

En 1992 se suscribió el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, por lo que la SEP inició la transformación de los planes y programas de estudio de educación básica, siguiendo las orientaciones expresadas en dicho acuerdo.

Desde 1989, el gobierno del entonces presidente Carlos Salinas de Gortari emitió el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica, firmado por tres organismos: El gobierno federal, los gobiernos de cada uno de los Estados de la Republica y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Dicho Acuerdo contiene tres puntos clave:

la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial.

A partir de 1993 comenzaron a aplicarse los nuevos planes para la educación básica. Los programas que lo integran (Plan Primaria, p. 13) tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para que los niños, reciban cierto tipo de información y desarrollen algunas habilidades.

Con estas se pretende que los estudiantes:

1o Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de la información,... la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender de manera permanente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

2o Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

3o Se formen éticamente mediante el conocimiento de los derechos y deberes de la práctica de los valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

4o Desarrollen actividades propicias para el aprecio y disfrute de las artes.

Como puede verse uno de los objetivos primordiales de la educación primaria es buscar el dominio de las habilidades de lectura, escritura y expresión oral, que aunque no son actividades exclusivas de la asignatura de Español es en ella donde más se enfatiza su aprendizaje.

En el plan y programas para este nivel se establece el siguiente cuadro de organización por asignaturas y horas:

"ASIGNATURA	HORAS ANUALES	HORAS SEMANALES
Español	240	6
Matemáticas	200	5
Ciencias Naturales	120	3
Historia	60	1.5
Geografía	60	1.5
E. Cívica	40	1
E. Artística	40	1
E. Física	40	1
Total	800	20

Para la materia de Español se designa el 30% de tiempo escolar. El cambio más sobresaliente en la enseñanza de esta materia es la sustitución del enfoque formalista, cuyo énfasis se situaba en el estudio de nociones de lingüística y en los principios de la gramática estructural. Actualmente en los programas de estudio el propósito central es que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en los distintos usos de la lengua hablada y escrita". (SEP. Plan y... 1993, p. 14)

En los programas de Español para los seis grados se articulan los objetivos y contenidos en torno a cuatro ejes temáticos:

- Lengua hablada
- Lengua escrita
- Recreación literaria
- Reflexión sobre la lengua

Estos ejes son líneas de trabajo que se combinan, de manera que las actividades específicas de enseñanza integran comúnmente contenidos y actividades de más de un eje, también se sugieren opciones didácticas, denominadas "situaciones comunicativas" que debe seleccionar el maestro para conducir al alumno a aprender o a desarrollar la habilidad o la actitud correspondiente.

De manera específica con el eje de Recreación Literaria se pretende que los alumnos a través de la lectura descubran "el placer de disfrutar los géneros de la literatura y el sentimiento de participación y de creación que despierta y que los niños deben descubrir a edad temprana". (SEP. Plan y...1993,p.28)

Se pretende que con "la lectura en voz alta realizada por el maestro y por otros adultos, el niño desarrolle curiosidad e interés por la narración, la descripción, la dramatización y las formas sencillas de la poesía. Una vez que el niño sea capaz de leer, realizará esta actividad y la compartirá con sus compañeros" (Ibíd.28-29)

Es importante que dichas actividades se trabajen con diversas estrategias ya que si se emplean con frecuencia podría suceder que se conviertan en actividades mecánicas. Los ejercicios mecánicos e improvisados lejos de acercar a los niños a la literatura propician rechazo y aversión por la lectura.

Para los niveles avanzados se propone que el niño se adentre en los materiales literarios, analice su trama, sus formas y sus estilos, se coloque en el lugar del autor y maneje argumentos, caracterizaciones, expresiones y desenlaces. El objetivo es "despojar a la literatura de su apariencia sacralizada y ajena y dar oportunidad a que los niños desarrollen sus gustos, preferencias y la capacidad para discernir méritos, diferencias y matices de las obras literarias. (SEP, Planes y..., 1993,p.29)

A partir de estos objetivos y propósitos generales para desarrollar el eje de Recreación literaria y considerando las carencias de formación de los docentes, sin dejar de mencionar el contexto de la vida escolar cotidiana, surgen las siguientes preguntas:

¿El profesor recibe la preparación profesional para elaborar sus propias estrategias metodológicas para trabajar el área de Español?, ¿Los docentes de educación primaria actualmente cómo llevan a cabo su trabajo sobre lectura y recreación literaria?, ¿Qué importancia tiene que los alumnos lean textos literarios?.

El currículum de primaria presenta nuevos enfoques, por ejemplo en el área de Español, se presenta al profesor un listado de temas y contenidos que según se afirma deben articularse, sin embargo la mayoría de las veces se desarrollan de manera aislada y con actividades independientes para cada tema y cada materia.

En el programa de Español los propósitos se presentan sin sugerencias para el desarrollo de actividades, con la finalidad de que el docente las organice en la forma que considere pertinente y los adapte para correlacionarlos con los demás ejes y materias, pero no sólo eso, también se propone como uno de los propósitos primordiales el que todos los objetivos y actividades mantengan una relación con lo que el niño vive y con las situaciones cotidianas con las que se enfrenta.

Es fundamental que el profesor reflexione sobre las formas en que promueve la lectura en el aula, si es que lo hace y si no es así buscar los espacios , planear las estrategias y compartir con los niños y niñas la magia de la lectura, será imprescindible propiciar el interés por descubrir cosas, situaciones y emociones nuevas lo cual les permitirá entender su mundo e interactuar con él.

2.2. - TEORÍAS LITERARIAS Y LINGÜÍSTICAS

El enfoque del que se partió para diseñar el programa de Español es el llamado enfoque comunicativo y funcional, a continuación se presenta un análisis de los marcos teóricos que se sugieren para abordar en el aula la lectura de textos literarios y algunas propuestas de diversos autores para desarrollar en el aula la lectura de literatura para niños, pues la información que se presenta a los docentes en los planes y programas de estudio es mínima.

El enfoque comunicativo fue creado a partir del interés de algunos investigadores quienes se percataron que eran diversas las teorías y disciplinas que consideraban el lenguaje. Las cuáles agruparon dentro de tres grandes bloques:

1o La filosofía analítica o pragmática filosófica que aborda una parte esencial de la acción humana

2o La antropología lingüística y cultural, la sociolingüística y la sociología interaccional se ocupan de la lengua con relación a sus

usuarios, entendidos como miembros de una comunidad sociocultural concreta.

3o La psicología cognitiva que se ocupa de los procesos cognitivos que subyacen a la adquisición y al uso de las lenguas.

Estas diferentes teorías permiten un acercamiento a los fenómenos lingüísticos y comunicativos con el fin de propiciar en el aula estrategias didácticas orientadas al logro de las finalidades descritas en los objetivos generales del área de lengua.

Las aportaciones de estas disciplinas tienden a integrarse en propuestas teóricas y metodológicas que intentan dar cuenta del complejo mecanismo que subyace a la producción y a la comprensión lingüística contextualizada.

Desde el punto de vista educativo se trata de mejorar la competencia comunicativa de los alumnos. "La competencia comunicativa es un conjunto de saberes, estrategias y habilidades que hacen posible un uso adecuado, correcto, eficaz y coherente de la lengua en las diversas situaciones y contextos del intercambio comunicativo entre las personas". (Lómas, 1999,p. 155)

El estudio de la lengua con una postura funcional (Lómas y Osoro). El enfoque... 1993, pp. 29 - 57) surge en la primera mitad del siglo XX en Europa. Buhles (1934) y Jakobson (1963) insisten en el enfoque funcional al referirse a la multifuncionalidad del uso lingüístico. Se afirma que la lengua es un sistema funcional determinado por la intención del hablante, Ducrot (1984) afirma que el enunciado cobra sentido a partir del reconocimiento de una intención del anunciador.

En los años 30s surge Bajkhtín para quien la interacción verbal constituye la realidad fundamental de la lengua. En Estados Unidos un grupo de antropólogos como Boas, Sapir, Worf, centró sus investigaciones en el estudio de los usos comunicativos y en las relaciones entre lengua, cultura, comunidad y el reconocimiento del papel que juega el lenguaje en la construcción sociocultural de los pueblos.

Con ellos se abren nuevos espacios de estudio más amplios y no exclusivos de la gramática, ellos extienden su visión hacia otros estudios como por ejemplo la pragmática la cual parte de considerar la lengua como un hacer. El habla es su uso y ese uso es siempre contextualizado.

El objeto de estudio de la pragmática es el análisis de la lengua en su

contexto de producción. Se entiende al contexto no sólo como el espacio físico en el que se realiza una expresión sino como el bagaje de conocimientos que se asume como compartido entre los participantes de un encuentro comunicativo en el que está en juego la intención y la competencia de los hablantes.

Según Wittgenstein (1953), el lenguaje no es un simple instrumento para expresar lo que uno piensa, sino una forma de actividad, regulada y pública. Es decir, que durante la adquisición del lenguaje se internalizan las reglas de uso socialmente marcadas, las cuales se emplean al participar en situaciones comunicativas y contextos específicos.

Austin (1962) formula la teoría de los actos de habla y Searle (1964, 1969, 1975) la desarrolla y propone una explicación del uso lingüístico basada en la observación de que cuando producimos un enunciado se realizan simultáneamente tres actos:

"El locutivo es la expresión de una oración con un sentido y un referente determinado y expresiones a las que es posible asignar un significado, por ejemplo: volví ayer.

El acto ilocutivo es aquél cuya enunciación misma constituye por sí sólo un acto que, proveniente del hablante, modifica las relaciones entre los interlocutores, por ejemplo: prometo que volveré, o bien ¿prometes que volverás? , se da en virtud de una fuerza convencional que se asocia a la fuerza ilocutiva.

El acto perlocutivo, es aquel en que la fuerza ilocutiva del enunciado produce un efecto sobre el oyente y quizá un cambio de dirección en sus acciones como cuando se sugiere, se solicita, se aconseja, se suplica, se ordena algo, por ejemplo: puedo pasar . (Beristáin, 1997 p.16 y 17)

Sperber y Wilson (1986) (Vid. Lómas, El enfoque...) consideraron la máxima de relación o pertinencia como el principio fundamental en la comunicación. Es decir dependerá de la situación concreta y de las interpretaciones de cada sujeto, para decidir qué expresiones enunciativas emplear y qué comportamiento asumir.

El lenguaje y el comportamiento están determinados por las ideas o supuestos previos que hacemos bajo ciertas restricciones de tipo

sociocultural e interpersonal que nos conducen a decir o a actuar de una forma y no de otra diferente.

Otro de los estudios que se retoma es el referido a la sociolingüística, la cual empezó a desarrollarse en los años 50s centrandose su objeto en el uso lingüístico, lo que implica poner la atención en los hablantes usuarios de la lengua y miembros de comunidades de habla que tienen como una de sus características esenciales la diversidad lingüística.

Esta corriente aborda la diversidad de usos lingüísticos y las determinantes socioeconómicas que condicionan el acceso a los registros de usos Tusson (1991), aportaciones como la de Bordieu (1982) y Stubs (1976) que dan cuenta de la desigual distribución del capital lingüístico en la sociedad y en la escuela, y de los efectos sociales de esa desigualdad.

También se contemplan las investigaciones de la etnografía de la comunicación, la cual inicia con las investigaciones de Boas, Sapir y Malinowski, quienes habían demostrado la relación existente entre la lengua y la cultura de la lengua que habían estudiado. Para estos autores,

el significado no es una relación unívoca entre un referente y la palabra que lo designa sino entre ésta y un contexto cultural.

Para los etnógrafos, la competencia comunicativa es un conjunto de normas que se van adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y por lo tanto está socialmente condicionada. Afirman que dichas normas comunicativas varían de cultura a cultura e incluso dentro de una misma cultura de un grupo a otro.

Desde esta teoría se define a las interacciones comunicativas como actividades sociales sujetas a reglas que se adquieren a través de la experiencia.

Así se vincula el contexto tanto con el aspecto cognitivo-la experiencia acumulada en la memoria- como con el contexto cultural- las visiones del mundo compartidas por los participantes- y el contexto social - los aspectos cognitivos que nos permiten identificar y definir sistemas y acciones en un grupo humano.

En este estudio se toman también en cuenta las aportaciones de la sociolingüística interaccional que arranca de la tradición antropológica lingüística e incorpora aportaciones de la etnografía de la comunicación, de la psicología social de orientación cognitiva, la sociología interaccional y el análisis del discurso.

Dentro de esta corriente sobresalen los estudios de Gumperz (1982) el cual considera la lengua como uno de los elementos que constituyen la realidad social y cultural de los grupos humanos, también afirma que el mundo sociocultural se construye a través de la cooperación conversacional entre los participantes.

La semiótica en cuanto teoría o ciencia de los signos, ha dado lugar a los enfoques textuales o discursivos en los que la atención se centra más en lo que los signos representan Lozano (1986). Con ella se intenta organizar una teoría sobre los modos socioculturales de producción y recepción de los discursos usados en las interacciones simbólicas que estudie los procesos culturales como procesos de comunicación entre interlocutores que presuponen y comparten un sistema de códigos a través

del cual construyen el conocimiento y suponen entender los fenómenos culturales como un complejo sistema de comunicaciones.

2.3. – EL ENFOQUE COMUNICATIVO Y LA LITERATURA

La asociación de las perspectivas que se acercan al fenómeno comunicativo abre una nueva tendencia en el campo de la didáctica denominado "enfoque comunicativo".

El propósito al analizar diversos estudios, cuyos objetivos de estudio giran en torno a los procesos de producción lingüística, es contribuir a conformar un marco teórico para que el docente comprenda este enfoque y su relación con las diferentes disciplinas en que se apoya con el fin de comprender y desarrollar las competencias comunicativas y expresivas de los participantes los cuales se producen en función de la situación y el contexto sociocultural en el que se generan.

Este enfoque se acerca a los fenómenos de la significación, comunicación y ampliar los horizontes teóricos con visiones que desde enfoques cognitivos, sociolingüísticos y pragmáticos permiten conocer qué saberes y habilidades verbales y no verbales para la comunicación poseen los alumnos para la comprensión y producción de mensajes.

El conjunto de tendencias que se han presentado podría ser el punto de partida para configurar nuevas perspectivas que permitan al docente reflexionar sobre los fenómenos lingüísticos y en consecuencia programar estrategias y actividades encaminadas al logro de los objetivos que plantean los planes y programas de estudio: desarrollar las competencias de uso comprensivo y expresivo de los alumnos que guardan una estrecha relación con el contexto y las situaciones concretas en las que se genera el fenómeno comunicativo.

El interés primordial para emplear este enfoque en las tareas didácticas reside, de acuerdo con Lómas en que:

- Permite la formación de individuos competentes a través del discurso oral.
- Permite al docente tomar conciencia de la existencia del currículum oculto dentro del mismo discurso pedagógico
- Considera la lengua como uno de los elementos que constituyen la realidad social y cultural de los grupos humanos que se construye, se mantiene y se transforma a través de las interacciones comunicativas.

La semiótica constituye uno de los principales campos de conocimiento en que se apoya este enfoque ya que da cuenta de los procedimientos iconoverbales de creación y transmisión del sentido utilizados por las industrias culturales de la comunicación de masas.

Los mensajes iconoverbales, la ilusión de lo real como recursos de persuasión ideológica, Lómas (1990 y 1991) transmiten ideas a través de los mensajes simbólicos que difunden los diferentes medios como por ejemplo los de comunicación masiva. Por ello la escuela debiera producir un saber comprensivo y metacomunicativo en torno a los mensajes de persuasión de masas, es decir una competencia lectora, no sólo de los textos sino también del entorno.

Otra característica de este enfoque, es la de promover una competencia espectral (capacidad para prever sucesos), para lo cual se propone que se trabaje de manera paralela al desarrollo de la competencia lingüística y del aprendizaje de la lecto-escritura.

Cabe señalar que existen pocas aportaciones con relación a este enfoque respecto a la literatura y su aplicación en el aula. Los escasos

estudios que hay están centrados en su mayoría en los procesos de producción y desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos y de las circunstancias que los determinan.

Es importante considerar que el autor, a veces sin pensarlo o bien con una clara intención a partir del narrador que elige, comunica mensajes significativos a través del texto al lector quien otorga múltiples significados a la lectura que realiza, dependiendo de las circunstancias en que se encuentre de sus saberes en general y habilidades para la interpretación de la lectura.

Esto cobra especial importancia en el ámbito educativo, pues como señala Lómas: "Es importante que el docente planee las actividades de lectura. La organización de las diferentes actividades estará relacionada con el enfoque que se quiera dar al trabajo con la lectura recreativa. Si el interés radica en emplear el enfoque comunicativo centrado en el uso, el habla, la actuación entonces se estará dirigiendo el trabajo pedagógico al desarrollo de usuarios concientes". (Lómas, Ciencias del... , 1993, p. 83).

Además de lo antes señalado, el autor López (1994, p.5) afirma que "el objetivo prioritario del enfoque comunicativo consiste en lograr que los alumnos se vuelvan usuarios eficientes de la lengua hablada y escrita, en diversos contextos; de igual manera se intenta desarrollar la habilidad lectora de los estudiantes".

Las diferentes situaciones comunicativas que se manifiesten a partir de la lectura de textos literarios permitirán potenciar las capacidades expresivas orales y escritas de los alumnos, situaciones que pueden servir como punto de partida para desarrollar diversas estrategias en las que se promueva el uso de la lengua en ciertos contextos, la lectura a la vez se convertirá en generadora de diversas actividades y en el punto de partida para realizar nuevas lecturas .

Lómas plantea en sus textos que el diseño de objetivos, contenidos y actividades del área de lengua y literatura, a lo largo de la escolaridad obligatoria, es imprescindible e insiste en la necesidad de atender el diseño de programas a los procesos expresivos y comprensivos que ponen en juego los alumnos en la producción y recepción de una amplia gama de prácticas discursivas a las que se enfrentan y a las determinaciones de

orden sociocultural que condicionan el sentido de los intercambios comunicativos.

El diseño de estrategias orientadas a propiciar situaciones comunicativas a partir de la lectura de textos de literatura para niños pudiera permitir que los alumnos y alumnas desarrollen dichos procesos generados por la obra literaria y orientados por la guía del docente.

La obra no tiene un único sentido posible. La lectura es productora y generadora de sentidos. Y el texto es múltiple y plural. Rovira (1990, p. 130) afirma que "la literatura exige ahora un lector activo..., el texto como generador de sentido. La obra se le presenta al lector como una tarea a realizar, en tanto que propuesta presentada a un lector capaz de concretarla y realizarla, él debe reconstruirla y confirmarla.

A partir de la lectura de textos literarios, el proceso de enseñanza orientado a la construcción del conocimiento, pudiera convertirse en un instrumento pedagógico para la renovación que permita un acercamiento placentero a la literatura. En tanto que ambigua, la obra literaria deviene

inventiva y sobredota de posibilidades significativas. La obra de arte en tanto que ambigua, permanece inagotable y abierta, lectura a lectura nunca resulta igual a sí misma." (Ibidem, p. 139)

La lectura, vista desde esta perspectiva suscitará en el alumno nuevas visiones e ir descubriendo la magia que envuelve a los textos, ya que desde la comprensión misma el niño otorga nuevos significados no sólo a la obra, sino también al modo de ver su vida.

"El escritor, el autor ya no es la verdad de la obra, sino una de sus muchas verdades y mentiras, un correlato y una huella más, y ese sentido es retomado, rehecho e interpretado por el lector, el sentido que propone es inagotable." (Ibidem, p.141)

Con el significado que el niño otorgue a la lectura irá generando nuevos sentidos a lo leído a partir de su propia experiencia construir visiones acerca de la vida y el medio sociocultural que le rodea.

La asociación de lo que sucede en el texto con el mundo real le permitirá realizar intercambios no sólo individualmente sino también socializarlos con sus compañeros y el profesor. " El contacto con la literatura es formativo en sí mismo para cualquier receptor y de modo especial para el niño como sujeto de un proceso de formación integral". (García, 1988, p. 59)

La intervención del lector ya no es ajena, "es la complicidad ineludible, el otro lado del diálogo; el lector ya no es un algo externo a ser tenido en cuenta "después", es un punto de vista inherente y viviente en el texto, como parte del mismo, como uno de los personajes de la obra, como una función implícita en todo proceso textual. Lector y autor: personajes reales, biográficos o modelos, ficciones creadas en ese extraño juego de complicidades e intercambios, se instauran y recrean mutuamente, se sueñan el uno al otro en una extraña simbiosis, en esa compleja metamorfosis que la obra hace posible entre creador y destinatario". (Ibidem,p. 144)

Así en tanto que ejercicio de leer, construir, compartir se estará desarrollando un juego de comunicación que parte del autor, luego del

lector-alumno posteriormente continúa entre los alumnos y el maestro, cuando este último decida que se compartan las ideas y las formas que han emanado del texto. Aquí entra en juego la libertad y la creatividad resultado de un chispazo originado de la lectura que desencadenará el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos, así como su capacidad expresiva en un sinnúmero de ideas y actividades.

A través de la lectura afirma Rovira "el objeto parece no agotarse nunca, no hay una verdad del objeto a alcanzar y el sentido -como dijo Jankovic- parece escapársele al lector a cada encuentro. Cada cita cada fragmento devela un nuevo texto... Para el lector todo esta por hacer y todo esta hecho mientras lee sabe que podrá ir siempre más lejos en sus lecturas y así la obra le parece siempre inagotable." (Ibidem, p. 145)

De allí que coincidiendo con Rovira cada alumno será cómplice de la obra, la hará suya o no, dependiendo de las circunstancias en que ésta se le presente. "El niño participa de las recreaciones imaginarias de una realidad que le son brindadas en las creaciones literarias, las hace suyas y

las recrea. Comprende, intuye y descubre los significados entrañados en el carácter plurisemántico del lenguaje literario". (García, 1895, p. 30)

Por otro lado Carrasco cita a Hartman (1992, p. 22) quien afirma que el lector hace transposiciones de textos, absorbe uno en otro y construye en su mente un mosaico de intersecciones de textos". La autora señala que cuando el lector lee se produce la "intertextualidad", es decir la comprensión de un texto a partir de los referentes proporcionados por otros textos, la relación entre textos leídos.

El niño al apropiarse de la realidad del texto vive las situaciones comunicativas, las trae al momento y el libro cobra vida generando nuevos significados que le permiten apropiarse de las experiencias, identificarse con los personajes o hasta creer que es él quién protagoniza la historia.

Es importante señalar que la práctica del docente debe alentar a los niños a abordar los textos literarios, sentirlos y disfrutar el placer de leer por gusto y no por obligación.

Lómas afirma que en la escuela es probablemente el único lugar en el que el alumno puede desarrollar la competencia espectral. Probablemente también es el único espacio en el que tendrá acceso a la lectura de textos literarios pues tal vez en su casa no existan los materiales, los recursos o simplemente no haya una costumbre de realizar tales lecturas.

El trabajo por crear una cultura que promueva la lectura de textos literarios es un reto que ya se ha presentado en varios ámbitos, desde editoriales que dedican parte de sus publicaciones a esta tarea, ferias del libro, proyectos que se emiten desde diferentes instancias como la SEP con los Rincones de Lectura, y otros.

Aún desde los mismos planes y programas existe un interés prioritario para el desarrollo y fomento de la lectura en los diferentes grados escolares, pero el que no exista un hábito de lectura pudiera tener origen en la familia.

Sobre los problemas que obstaculizan un acercamiento a la lectura en la escuela, la autora y editora Acevedo, en la revista *Básica* de la Fundación SNTE, (México 1996, p.82), afirma que "tres situaciones han minado la potencialidad de la propuesta de Rincones:

Los acervos no están a disposición en muchas (¿Cuántas son muchas?) de las escuelas por toda clase de razones, desde el desvío de la caja, hasta un malentendido celo por resguardarlos. En segundo lugar, la organización escolar tradicional, que tantas y tan diversas actividades promueve y desarrolla con gran eficacia, no ha incorporado hasta hoy la posibilidad de llegar a acuerdos respecto de cuestiones pedagógicas fundamentales; por último muchos maestros no piensan que es importante leer libros, el de texto les basta, no precisan que sus alumnos lean y escriban como práctica cotidiana".

Los profesores también podrían invitar a los padres a introducirse en la magia de la lectura, con actividades planeadas para tal fin e incluso los padres pudieran leer junto con sus hijos los materiales de lectura que existen en el salón o en la biblioteca de la escuela, así el acceso sería igual para todos.

Cuando el maestro junto con sus alumnos y alumnas se ha adentrado a la literatura, pueden desarrollarse en el aula no sólo el nivel de lectura sino también las capacidades expresivas, comunicativas y meta comunicativas. El lector participa activamente con el texto, lo hace suyo, se apropia de los personajes, viaja por lugares imaginarios, sufre y goza con los acontecimientos y su visión del mundo y lo que le rodea adquiere un sentido diferente cada vez que se ve atrapado en las aventuras inesperadas que guarda el texto y que están en espera de ser descubiertas.

CAPITULO

III

3.1. – ESTRATEGIA.

3.1.1 - OBJETIVOS GENERALES

La propuesta que aquí se presenta tiene como finalidad aportar a los maestros de primaria, recursos que apoyen para el desempeño docente relacionado con la enseñanza de la literatura y un ejemplo de estrategia. Para ello, se organizó en torno a una serie de actividades con las que se intenta propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos entendida como la capacidad para la comprensión tanto oral como escrita.

El profesor puede decidir si es posible su aplicación en el aula y si es así retomar las actividades que se presentan, emplearlas tal como se proponen o bien considerarlas como el punto de partida para elaborar otras estrategias en función de los objetivos que persiga para la enseñanza de la literatura.

La estrategia tiene como punto de partida el cuento "Fanciquio" de la comp. Teresa Castelló Yturbide quien "se educó –marcada por la influencia de las nanas-, estos espíritus siempre puros, siempre añados que cuidan

a los hijos de los demás con la devoción de una lámpara votiva encendida en la noche, a investigar todo aquello que se relacionaba con ellas... Las nanas -dice Castelló- nos daban una imagen de un México siempre un poco escondido, inquietante, mágico, primitivo... también eran unas personas regias porque inculcaban a los niños un sentido del México indígena" Elena Poniatowska.

Para organizar la estrategia consideramos, de acuerdo con el planteamiento de Lómas 1999, tres tipos de objetivos ligados a la lectura del texto:

*** COGNITIVOS**

*** LINGÜÍSTICOS Y LITERARIOS**

*** AFECTIVOS**

A) COGNITIVOS

La lectura del texto literario favorecerá el desarrollo de capacidades cognitivas, las cuales estarán involucradas con las actividades que se proponen. Desde que el alumno escuche y siga la lectura estará formulando inferencias y elaborará predicciones sobre lo que sucederá en el texto.

A partir de la comparación entre lo que plantea el texto y las experiencias que ya posee el alumno, se favorecerá que los alumnos realicen inferencias y formulen hipótesis que expresarán al intercambiar ideas con sus compañeros.

En el momento de trabajar en equipo se propiciará que el alumno haga una reconstrucción de sus saberes, incorporado el nuevo conocimiento para conformar un sistema coherente de significados a partir de un mundo ficticio y su visión sobre el contexto real que le rodea será diferente.

- * A partir de la elección de un texto breve en el que se maneje un lenguaje claro, sencillo, accesible para los niños de quinto grado se facilitará su comprensión.

- * Con la descripción de lugares, personajes y situaciones divertidas se favorecerá la recreación. Estos factores además contribuirán a que el alumno muestre mayor interés en participar en las actividades que se sugieren.

- * Los alumnos al verse involucrados en una actividad colectiva para alcanzar un objetivo común primero intercambiarán puntos de vista para organizar las tareas del equipo, posteriormente realizarán un análisis del texto que les permita entender el sentido de éste.

- * Al describir personajes o situaciones se colocarán en alguna parte de la historia practicarán el uso de su lengua en forma oral y escrita

- * Las estrategias pretenden que los estudiantes construyan su conocimiento a partir del trabajo desarrollado por ellos y por el resto del grupo.

B) LINGÜÍSTICOS Y LITEARIOS

Los objetivos que corresponden a los llamados lingüísticos y literarios permitirán:

* Hacer un análisis y reflexión del lenguaje utilizado para comprender un texto narrativo. En esta propuesta se presenta un texto donde la autora pone en boca del personaje central las formas de expresión propias de la región ubicada en la costa de Veracruz, en tanto que el resto de los personajes usan el español cercano a la llamada norma estándar.

Por ello se pensó en la necesidad de leer el cuento a los alumnos de manera oral, marcando diferentes acentos y tonos de voz, sobre todo para hacer notar los cambios cuando interviene el narrador y cuando aparecen los distintos personajes.

* Que al realizar la lectura en voz alta y marcando los tonos de voz, los niños noten las diferencias en el habla entre dos regiones representadas, una por Fanciquio y su amigo que aparece hacia el final de la historia y otra por el resto de los personajes para que concluyan que no todos hablamos de la misma manera.

Se realizó una selección de entre varios textos, y se eligió éste en primer lugar porque es una narración sencilla y divertida, además el libro de donde se tomó pertenece a la Colección " Libros del Rincón ", SEP dicha colección es de distribución gratuita y es parte del acervo en la mayoría de las escuelas.

- * Socializar las interpretaciones del texto para volverlo generador de sentidos contribuirá a que el niño se sienta parte de la historia cuando los niños y niñas traten de imitar la forma de hablar del personaje principal.

- * Los niños leerán y compartirán, como actividades primordiales que se desarrollarán durante las diferentes situaciones comunicativas que se proponen.

- * Favorecer que los niños al verse involucrados en la historia, desarrollen criterios para caracterizarse, para crear diálogos coherentes en función de los receptores, en este caso sus compañeros.

- * Que a partir del trabajo en equipo y el intercambio de las experiencias que se sugieren los alumnos observen y realicen distintas formas de comunicación en el ámbito real con sus compañeros y en el ámbito ficticio al asumir un personaje, inventar diálogos, hacer cambios de final, diálogos y descripciones.

- * Aportar al niño elementos que orienten al niño a otorgarle un sentido al texto a partir de sus saberes y contexto.

- * A partir de la lectura y análisis del cuento favorecer la lectura significativa, el desarrollo de la creatividad, el placer estético y la recreación literaria.

- * Propiciar entre el narrador, el texto y el lector un encuentro comunicativo ya que el niño enfrenta varias formas de expresión (la del narrador, la del protagonista y la de los otros personajes) incluidas en el texto.

- * Los alumnos podrán hacer algo con la lectura y su visión acerca de lo que le rodea se irá ampliando paulatinamente

* El niño usará su lengua en un contexto específico de producción en el que dicho encuentro comunicativo será compartido y tendrá como punto de partida el texto.

C) AFECTIVOS

* A partir de la conformación de un ambiente de respeto y cordialidad promovido por el docente favorecer la libre expresión de los niños.

* Presentar una lectura divertida que invite a los niños a conocer otros materiales.

* Por medio de los referentes contextuales de los niños y de las niñas y del uso de los recursos materiales se intenta que el texto cobre significado y así favorecer una buena y grata relación texto - lector.

* Fomentar la interacción creativa, productiva y cordial entre los integrantes del grupo para el logro de objetivos comunes.

3.1.2.- OBJETIVOS Y ACTIVIDADES EN EQUIPO

EQUIPO 1. - PINTAR UNA HISTORIA

Objetivos

- A partir de la lectura de un cuento hacer una descripción escrita y una representación gráfica y socializarlas.
- Se organizarán en equipo
- Expresarán qué momento de la historia les gustó más
- Elaborarán una descripción escrita de una escena que la represente
- Representarán gráficamente la parte elegida de la historia con materiales como:

RECURSOS

Papel bond

Gises de diferentes colores

Lápices de colores

- Darán a conocer al grupo su descripción y mostrarán su dibujo

EQUIPO 2. - Y YO QUIEN SOY

Objetivos

- Reflexionar sobre el uso de la lengua en el personaje principal y distinguir la diversidad lingüística y cultural y la acepte como una variante común.
- A partir de lo sugerido por una narración elaborar un guión y representarlo ante sus compañeros.

Actividades

- Leer y analizar en su libro de texto cómo se elabora un guión teatral. Si ya lo conocen recordarlo brevemente.
- Expresar y decidir en equipo qué momento de la historia les gustó más
- Elaborar un guión a partir del modelo que se presenta en el libro de texto y la historia leída incorporando ideas nuevas que modifiquen el cuento
- Reflexionarán sobre las expresiones que emplea el protagonista en el texto e intentarán imitar la forma de hablar de Fanciquio en su guión.
- Se caracterizarán de acuerdo con los personajes de su historia, utilizando materiales como: papel de diferentes tipos y colores, tijeras, pegamento, cinta adhesiva, etc.
- Ensayarán el guión
- Lo representarán ante el grupo.

EQUIPO 3. - OTRO FINAL

Objetivos

- Los alumnos elaborarán un final distinto a la narración leída y darán a conocer a sus compañeros el trabajo realizado.

Actividades

- Comentar en equipo el final del cuento.
- Propondrán diferentes ideas y las discutirán para conformar tres finales diferentes.
- Redactarán dichos finales los corregirán y los presentarán al grupo de forma oral
- El grupo opinará libremente sobre cuál fue el final que más le gusto a cada quién.

EQUIPO 4 .- ENTREVISTA

Objetivos

- A partir de lo sugerido por la lectura de un texto narrativo, elaborar una entrevista por escrito y reproducirla en forma oral ante el grupo.
- Planeación, realización, análisis y presentación de una entrevista tratando de imitar las formas de expresión que usa el personaje principal.
- Juego de simulación de entrevistas

Actividades

- A partir de la información del texto, el equipo imaginará a Fanciquio y discutirá qué preguntas le haría si estuviera entrevistándolo.
- Los alumnos escribirán las preguntas y después inventarán las respuestas imitando la forma de expresión de Fanciquio.
- Corregirán el texto.
- Elegirán a dos integrantes del equipo, uno será el entrevistador y el otro Francisco.
- Presentarán al grupo la entrevista realizada en forma oral.
- Comentarios del grupo sobre la entrevista.

* Al término de la presentación de las actividades las alumnas y los alumnos dirán como se sintieron al trabajar en equipo y qué experiencias les dejó la lectura.

* Comentarán si les gustó el cuento y las actividades y si les gustaría leer otros textos.

3.2.- EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

Los alumnos mostraron entusiasmo e interés por colaborar en las actividades propuestas. El ambiente cordial que se promovió, contribuyó al logro de los objetivos planteados.

El hecho de colocar el mobiliario de los salones en una forma diferente a la acostumbrada y que una profesora les leyera un cuento les resultó agradable. Cada alumno eligió la actividad que más le gustó y de esta manera se integraron los equipos.

Para evaluar la estrategia se retomaron los aspectos que sugiere Lómas y que también se emplearon para organizar los objetivos de la misma.

En torno al aspecto cognitivo podemos establecer que los niños y las niñas al estar en contacto con la lectura formularon inferencias y construyeron hipótesis las cuales expresaron a sus compañeros de equipo.

A partir de la lectura del cuento los alumnos y las alumnas reflexionaron y trasladaron a ese momento los saberes y experiencias que reflejaron al analizar la trama del cuento, sentirse parte de la historia, cambiar el final o realizar una entrevista imaginaria.

Los alumnos tuvieron libertad para modificar el texto, aunque al principio fue algo complicado realizar esta actividad debido a que casi no se les da la oportunidad de hacer esto. El texto se les presenta comúnmente como algo terminado y sin posibilidad de que lo modifiquen. Sin embargo al brindarles la confianza para hacerlo incluso transformaron la trama completa, creando así nuevas aventuras o personajes diferentes a los que aparecían en el cuento.

Al momento de realizar cambios al texto original, las niñas y niños intercambiaron ideas y sugerencias para organizar su trabajo y realizar las actividades, a través de las cuáles expresaron no sólo su capacidad creativa sino también las diferentes competencias comunicativas que poseen.

Así a partir de un mundo ficticio sugerido por la lectura se generaron diversos sentidos y significados, los alumnos y alumnas al discutir sus puntos de vista, discernir entre diversas ideas para llegar a tomar acuerdos pusieron en práctica sus competencias comunicativas

En relación con los aspectos lingüísticos y literarios, los estudiantes escucharon una forma de expresión diferente a la que emplean en su vida cotidiana, situación que les permitió reflexionar sobre su lengua y las variantes de ésta, y al inventar diálogos, describir una situación, realizar una entrevista trataron de imitar la forma de expresión propia de la costa veracruzana empleada por el personaje principal.

Incluso al despedirse de la maestra, la mayoría de los niños hablaban como Fanciquio porque les había gustado esa forma de habla. Durante las actividades las alumnas y los alumnos pusieron en práctica las cuatro habilidades comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita y en uno de los equipos expresión gráfica.

Las interpretaciones se socializaron, la participación continua que se suscitó durante el trabajo de equipo, permitió el desarrollo de las competencias expresivas de los niños.

Los estudiantes lograron diferenciar los distintos géneros al transformar un texto narrativo en un guión, una entrevista, narraciones distintas, una representación gráfica.

Las alumnas y los alumnos enfrentaron varias formas de expresión incluidas en un texto narrativo. Al finalizar la clase los alumnos opinaron que el cuento y las actividades les habían gustado mucho y le pidieron a la maestra que volviera a ir a trabajar con más cuentos.

En cuanto al aspecto afectivo podemos señalar que las actividades y los recursos empleados favorecieron una grata relación texto-lector. Mediante el uso de dinámicas de equipo lúdicas, los alumnos mostraron interés y entusiasmo por colaborar y dar su mejor esfuerzo para presentar su trabajo ante el grupo (cabe mencionar que hubo un equipo que prefirió permanecer en el salón y no asistir al receso con el propósito de afinar la representación que hicieron). De allí que la lectura y las actividades que se

realizaron fueron divertidas, el interés de los alumnos era evidente situación que incluso pudiera aprovecharse para abordar nuevos temas de otras materias.

La grata interrelación maestro-alumno en un ambiente de mutuo respeto permitió que el alumno se sintiera en confianza, sin temor a equivocarse o a recibir un castigo, de esta manera percibieron a la maestra como guía de las actividades y no como una persona autoritaria.

Con la libre expresión los alumnos descubrieron que podían organizar su trabajo y encontraron en la lectura y en las actividades algo divertido y placentero.

Días después de que se aplicó la estrategia, una maestra titular del grupo Profa. Marlene M. Pérez comentó que los niños preguntaban "cuando iba a volver la maestra que les leyó el cuento" y que "pedían nuevas lecturas". Esta respuesta de los alumnos y alumnas de quinto grado nos lleva a concluir que la lectura y las actividades que el docente proponga para promoverla puede constituir el punto de partida para formar

lectores y así hacer uso de los materiales que se encuentran en las escuelas y si no los hay, buscar las formas de adquirirlos.

La lectura del cuento trabajado a manera de ejemplo de los diversos textos literarios que se encuentran en la mayoría de las escuelas, podría constituir el punto de partida para promover en el espacio áulico el gusto por la lectura y la posibilidad de recrear y recrearse con los textos literarios.

La propuesta se aplicó como ya se había mencionado en dos grupos de quinto grado en las escuelas primarias públicas: " Isaac Newton " y " Paula Alegría Garza ", pertenecientes a la Dirección General de Servicios Educativos en Iztapalapa, Región Juárez. Ambas escuelas están ubicadas en zonas de clase media baja, aunque hay algunas familias que cuentan con mayores recursos económicos puesto que allí se comercia la droga.

A la escuela " Isaac Newton ", asisten niñas y niños que en su mayoría viven en casas provisionales de los llamados "paracaidistas" del

Frente Popular Francisco Villa, las condiciones en que habitan son ínfimas y los recursos económicos para sobrevivir son limitados.

La escuela primaria " Paula Alegría Garza ", se encuentra ubicada en la Unidad Habitacional Ejército de Oriente, aquí asiste una población de alumnos y alumnas provenientes en su mayoría de las colonias "la joya y canteras del peñón" ubicadas en el cerro Peñón Viejo, aquí también existen serios problemas ya que viven en casas con pocas habitaciones en donde las personas viven asinadas, hay un gran número de familias desintegradas y la mayoría de los niños usan las calles para jugar y es allí donde la delincuencia y el uso sustancias nocivas para la salud se comercia a plena luz del día.

El total de alumnos con quienes se trabajó fué de cincuenta y ocho, cabe mencionar que en las instituciones señaladas se dieron todas las facilidades para desarrollar las actividades que aquí se proponen.

A partir de la actitud y los comentarios de los niños y la maestra la mayoría de niños y niñas participó con entusiasmo en las actividades que

se propusieron, aunque un niño de cada grupo se aisló porque prefirieron trabajar solos dado que no les gusta el trabajo en equipo.

El ambiente que se generó propició que los niños se sintieran a gusto, que intercambiaran ideas y reflexiones en torno al cuento y que se logaran los objetivos propuestos, de allí que la libertad de expresión y la creatividad se manifestaran de manera abierta y natural.

Con esta actividad los niños pusieron en práctica sus habilidades para expresarse de forma oral, escrita, gráfica y corporal. Al presentar su trabajo al grupo al principio los primeros equipos mostraron pena, dado que habitualmente no presentan su trabajo ante todos sus compañeros, pero después lo hicieron con mayor naturalidad.

Finalmente los alumnos hicieron comentarios acerca de las actividades, en la que ambos grupos coincidieron en opinar que les gustó el cuento y que habían hecho algo diferente a lo que estaban acostumbrados.

Podemos concluir, con relación a la aplicación de la propuesta que cuando se reconoce la presencia del otro, con sus características y capacidades, se percibe un ambiente diferente y las interrelaciones tanto del maestro hacia los alumnos como entre ellos permite abrir espacios de comunicación directa y de participación, favorables para el logro de objetivos comunes.

Estas condiciones permiten que el alumno se acerque a la literatura, la disfrute e incluso al verse involucrado en las actividades sugeridas se sienta como parte de la historia.

CONCLUSIONES

La práctica docente está vinculada con el entorno de los alumnos y las alumnas tanto familiar como social, económico y cultural, por lo que para impulsar cualquier reforma educativa debiera considerarse el contexto además de existir una corresponsabilidad entre los actores que influyen de manera directa o indirecta en el hecho educativo y así asumir el compromiso de participar en la conformación de una mejor oferta educativa.

En este trabajo en torno a la enseñanza de la Literatura y el enfoque comunicativo en el quinto grado de primaria y considerando que la formación docente constituye un antecedente importante para desarrollar la práctica que realizan los maestros y maestras se realizó un análisis de los Planes de Estudio de la Licenciatura en Educación Primaria, con el propósito de revisar la formación de los futuros docentes en el campo de la literatura, nos percatamos de lo siguiente:

En el plan 89, aunque no había un curso de teoría literaria o de estrategias para la enseñanza de la literatura, existía el curso de Literatura Infantil donde se observan ciertas limitantes las cuales influyeron para que el alumno no contara con una sólida formación en este campo.

El actual plan 97, es aún más deficiente en este aspecto pues no sólo no considera ningún curso de formación para los maestros, sino que elimina el curso de Literatura Infantil, única posibilidad de diálogo en torno a este tema.

Esta carencia de formación previa pone a los docentes frente a su grupo, con una serie de demandas de los Programas, y sin las herramientas que requiere para atenderlas.

Consideramos indispensable que haya más espacios curriculares en el Plan y Programas de la Licenciatura en Educación Primaria, destinados a cubrir las carencias señaladas. Se requiere además un curso donde se prepare al futuro maestro en la elaboración de estrategias para la enseñanza y promoción de la literatura orientadas hacia los objetivos del área de Español. Para los docentes en servicio se sugiere que se asignen

recursos y espacios en los centros de trabajo o en otras instancias que les permita actualizarse en este ámbito y aprovechar los cursos ya existentes como por ejemplo, los que se imparten para participar en Carrera Magisterial y en Escalafón.

Mientras se reflexiona en torno a la necesidad de incorporar éstos aspectos a formación de los maestros, nos enfrentamos a una grave carencia de elementos teórico-prácticos que posibiliten la contribución de los profesores al desarrollo de las competencias lectora y comunicativa de sus estudiantes puesto que generalmente no existe un hábito de lectura de textos literarios entre el gremio docente.

También para la enseñanza de la literatura influye la postura que asume el docente frente a su grupo de alumnos y ante el proceso de enseñanza-aprendizaje, si existe la tendencia de que el profesor exponga verbalmente el conocimiento para que el alumno los repase y memorice es importante que el docente reflexione sobre la posibilidad de reducir o hasta suprimir las exposiciones magistrales, para ello será necesario propiciar la interacción grupal, la libertad de expresión y el respeto a la diversidad cultural mediante una práctica incluyente.

El maestro pudiera contribuir a desterrar los diferentes mitos que se han generado en torno a la literatura por ejemplo: que es una actividad elitista y solemne, sólo las mujeres leen, leer es una pérdida de tiempo y no sirve para nada; mediante un trabajo comprometido y previamente planeado. Pero para lograrlo será importante que el maestro y sus alumnos se acerquen a la lectura para que juntos puedan recrear la literatura y recrearse en ella.

Para poner en práctica cualquier estrategia orientada a la enseñanza de la literatura es necesario que el docente posea el gusto por la literatura y que las actividades que desarrolle estén encaminadas a promover el placer de leer en su salón de clase.

Los docentes enfrentan ciertas dificultades para el trabajo con la literatura, el cual se ve limitado por múltiples factores como las presiones económicas que obligan al profesor a laborar doble turno, situación que dificulta su preparación profesional, las carencias de la escuela en cuanto a materiales y lugares apropiados, las ideas generalizadas de las

autoridades que pretenden resguardar los libros para que no se extravíen o maltraten dificultan aún más la labor del docente.

Considero que es imprescindible la organización de cursos de preparación y actualización profesional, que permitan conocer los fundamentos teóricos de los programas y se capacite a los profesores para poder diseñar y elaborar en base a su experiencia docente sus propias estrategias adaptándolas así a su planeación diaria, en especial con aquellos objetivos relacionados con la literatura para niños y niñas.

Sin embargo es importante que los docentes no renuncien a la tarea de promover el gusto por la literatura, si el docente no promueve entre sus alumnas y alumnos este acercamiento con los textos literarios y solamente emplea la lectura para cubrir tiempos o realizar actividades sin sentido provocará que los niños y niñas muestren un rechazo abierto hacia esta actividad.

El niño participa de las recreaciones imaginarias de una realidad presente en los textos literarios, la hace suya y la recrea. Intuye, comprende y descubre los significados del lenguaje literario.

En base a mi experiencia y a los comentarios realizados por algunos profesores he podido observar que generalmente los alumnos llegan a quinto grado sin el hábito de lectura literaria, con un bajo nivel de competencia comunicativa. Factores como el analfabetismo, la carencia de recursos económicos o la falta de un hábito de lectura en la familia limita esta tarea. Sin embargo, la imaginación y espíritu de aventura que caracteriza a los niños y niñas puede encauzarse favorablemente a partir de la literatura, pero lograrlo requiere maestros y maestras dispuestos y libros al alcance de la mano.

La lectura cobrara así un nuevo significado, y se iniciarán a partir del texto intercambios comunicativos a nivel personal con el autor y a nivel social con sus compañeros y el profesor. La lectura se vuelve así generadora de sentidos, permite acercarse a nuevas experiencias y conduce a los niños a la libertad de creación e incluso de producción de nuevos textos.

Con relación a la formación de los niños en lengua y literatura, los programas vigentes del área de Español están encaminados principalmente al fomento de la lectura y al desarrollo de las competencias

comunicativas de los alumnos. Para lograrlo, en los programas para los seis grados se articulan los contenidos y las actividades en torno a cuatro ejes temáticos (lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua) orientados al enfoque comunicativo y funcional, sin embargo al docente se le proporciona información limitada y no se presentan los sustentos teóricos suficientes para abordar tal enfoque.

Por ello en este trabajo se intenta contribuir a brindarle a los profesores interesados en el tema un espacio de análisis y reflexión acerca de dicho enfoque. Desde éste se intenta asumir los límites e insuficiencias de las teorías gramaticales al acercarse a los fenómenos de significación, comunicación y ampliar los horizontes teóricos con aquellas visiones que desde enfoques cognitivos, sociolingüísticos y pragmáticos entienden el discurso como un lugar de encuentro entre las diversas manifestaciones textuales y las variables de orden situacional y contextual que regulan los intercambios comunicativos.

También se retoman aquellos estudios que permiten una comprensión de los hechos comunicativos en su contexto de producción. La gramática desde este enfoque no se ve como un análisis de fragmentos

u oraciones, sino que se apoya en textos y situaciones comunicativas y la lengua se analiza en su uso natural contextualizado.

Considerando esto en este trabajo se realizó tanto una compilación de los aspectos teóricos relevantes como reflexiones en torno a ellos, con el propósito de que puedan constituir un auxiliar que permita al docente comprender mejor los fenómenos lingüísticos y en consecuencia poder programar estrategias y actividades encaminadas a desarrollar las competencias de uso comprensivo y expresivo de los alumnos, y como se propone aquí dichas competencias podrían desarrollarse a partir de la lectura de textos literarios.

Para ello se intentó ir más allá de la sola reflexión sobre la práctica docente y el enfoque comunicativo por lo que se organizó una propuesta de trabajo que no pretende ser un modelo didáctico que solucione las diferentes cuestiones que se han presentado en torno al tema, pero puede constituir como ya se señaló un espacio de reflexión y análisis en el que, de manera modesta se intenta articular la teoría y la práctica. También podría ser el punto de partida que invite a los maestros y maestras a un

compromiso de revisión de los programas con el fin de lograr respuestas a las interrogantes que surgen al momento de planear su trabajo diario.

Como se muestra en la estrategia que se organizó, el profesor podría lograr diversos propósitos a partir del texto, a la vez que se promueve el gusto por la lectura, se despierta el interés por colaborar, escribir, intercambiar ideas y en esta socialización se estará construyendo el conocimiento

Estas situaciones favorecen que los alumnos desplieguen elementos de recreación y criticidad que inciden en el desarrollo de sus capacidades expresivas (escritas, orales, corporales, etc.). La lectura de textos literarios para niños no termina allí pues con objetivos y estrategias claramente definidas podrían tejerse nuevas historias.

Específicamente esta investigación en torno a la literatura y el enfoque comunicativo en quinto grado está dirigida al docente de Educación Primaria con el fin de que reflexione sobre su práctica educativa, reconozca y retome aquellos planteamientos que considere pertinentes para su trabajo diario y pueda considerarlo para construir y

planear sus propias actividades y estrategias, encaminadas a potenciar las competencias expresivas y reflexivas de sus alumnos e incidir para que la literatura sea una actividad placentera y significativa. No debe olvidarse que para muchos niños tal vez la escuela sea el único lugar donde el niño pueda tener acceso a la lectura.

Cuando el maestro y sus alumnos se han adentrado al mundo mágico de la literatura, no solo puede desarrollarse la competencia para la lectura, sino también las capacidades expresivas, comunicativas y metacomunicativas. El alumno así participa activamente con el texto, lo hace suyo, se apropia de los personajes, viaja por lugares imaginarios, sufre y goza con los acontecimientos; y su visión del mundo y lo que le rodea adquieren un sentido diferente cada vez que se ve atrapado en las aventuras inesperadas que guarda el texto y que están en espera de ser descubiertas.

F U E N T E S

- ACEVEDO, Martha. "Para leer desde otro lugar". La lengua escrita en la escuela, en *Básica*, revista de la escuela y el maestro, Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano. Año III, enero-febrero 1996, no. 9. pp. 75-82.
- ANZALDUA, Raúl. "Entre docentes", Vínculo maestro-alumno. SEP-SEIT, México, 1993. pp. 1-51.
- ALMENDROS, Herminio. *Estudio sobre la Literatura Infantil*. ED. Oasis, México, 1985.
- ÁVILA, Margarita, et, al. *Desocupado lector. Lectura y comentarios de textos en la escuela secundaria*. México, UPN. (Colección Cuadernos de Actualización, no. 1), 1994.
- BERISTAIN, Helena. *Diccionario de retórica y poética*, Ed. Porrúa, México, 1995.
- CASTELLO, Yturbide Teresa, "Fanciquío" en *Cuentos de Pascuala*. Libros del Rincón, SEP. México 1987. pp. 62.
- CARRASCO, Altamirano Alma, "Explicaciones en torno a la lectura". Tesis doctoral en proceso, documento inédito, UNAM, México, 1996.
- DAVINI, Ma. Cristina. *La formación docente en cuestión política y pedagógica*. Paidós. 1995.
- DELAMONT, Sara, *La interacción didáctica*. Bogotá, Colombia. Editorial Cíncel - Kapeluz, 1985, pp. 56-126.

DÍAZ, Plaja Ana y Antonio Mendoza. "El comentario de texto en la escuela". *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. España, Ed. Anaya, pp. 561-592.

DROMUNDO, Rita "Lenguaje y literatura para el conocimiento de la vida, consideraciones sobre la didáctica" en *Perspectivas docentes*. Universidad Juárez, autónoma de Tabasco. No. 7, enero-abril, 1992. pp. 29-34.

EAGLETON, Ferry. "¿Qué es la literatura?" en *Una introducción a la teoría literaria*. México, Fondo de Cultura Económica, 1988. pp. 11-28.

FONTAN, Jubero, "La labor docente dentro de cuatro posibles modelos educativos" en Glazman, Raquel, comp. *La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad*. México, SEP. Ed. El Caballito, 1986.

FREIRE, Paulo. "La concepción bancaria de la educación", en Escobar G., Miguel, comp. *Paulo Freire y la educación liberadora*. 1983.

GARCÍA, Padrino Jaime y Medina Arturo. "La literatura Infantil y la formación humanística". *Didáctica de la Lengua y la literatura*. Ed. Anaya, Madrid, 1985. pp. 29-35.

GIRIANI, Gerardo y Bernal Gloria. Acto Seguido, tercer ciclo, Libros del Rincón, SEP, México, Nov. 1994, pp. 103.

GLAZMAN, Raquel, compiladora. *La docencia entre el autoritarismo y la igualdad*. México, SEP/El Caballito, 1986.

GOLDIN, Daniel. "Criterios de selección para la elaboración de libros para niños". Ciclo de conferencias: Avances y perspectivas en docencia, investigación y publicaciones en el área de lengua y literatura. México, UPN, nov. 1998.

- GOODMAN, K. "El proceso de lectura, consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo", en Ferreiro, E. y Gómez M. (comps.) *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, Ed. Siglo XXI, 1991.
- GÓMEZ Palacio Margarita. "La lectura en la escuela", *Biblioteca para la actualización del maestro*. SEP. México, 1996. pp. 305.
- GONZÁLEZ, César. "Las teorías de la literatura". Seminario de Poética del Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM, México, 1982 (Cuadernos del Seminario de Poética) pp. 28-33.
- GUARIGLIA, Graciela. "Los que leen son unos raros", en *Piedra Libre*. Publicación de CEDILIJ, dedicada a la literatura infantil y juvenil. Año VI, No. 12, mayo de 1994, Argentina, pp. 8-11.
- JACKSON, Phillip, "Los afanes cotidianos". *La vida en las aulas*. España, Marova 1975.
- LOMAS, Carlos y Osoro Andrés. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, Ed. Paidós. 1993.
- LOMAS, Carlos, *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Barcelona, Ed. Paidós, 1999.
- LÓPEZ Camacho, Oscar. *La literatura en la escuela secundaria: el enfoque comunicativo y la recreación literaria*. Ponencia presentada en el segundo foro de Propuesta Pedagógica e Investigación Educativa, UPN, 1994, pp. 1-14.
- MEDINA, Arturo. "Didáctica de la literatura". *Didáctica de la lengua y la literatura*, Ed. Anaya, Madrid, 1988.

MOLINA, Alicia. Comp. *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México, SEP, Ed. El Caballito, 1985.

ORTEGA, Rosario "El aula como un sistema de relaciones socioafectivas", en Investigación en la escuela. Revista de Investigación e innovación escolar. Sevilla, Universidad de Sevilla núm. 10, 1990.

PULIDO, Ochoa Roberto. Comp. *Memoria de los encuentros de maestros sobre el Fomento de la Lectura y Producción de Textos en la Educación Básica*. México, UPN, 1996. pp. 276.

POPOCA, Cenobio. "La importancia de leer". La enseñanza del español en la escuela primaria, en revista *Cero en conducta*. No. 42-43. México 1996.

ROCKWELL, HÉLICE, comp. *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*, México SEP. Ed. El Caballito. 1985.

ROVIRA, Amparo, "El papel del lector visto por algunos teóricos". *Semiosis*. Cuadernos del seminario de Semiótica del Centro de Investigaciones Lingüístico – Literarias de la Universidad Veracruzana No. 24 (enero-junio de 1990), pp. 129-145.

SMITTH, Frank. *Comprensión de lectura*. México, Trillas, 1989.

VILLORO, Juan, "Habla de la literatura y los chavos", en *Básica Cero* revista de la escuela y el maestro. Fundación SNTE, para la cultura del maestro mexicano. No. 0, noviembre-diciembre, 1991, pp. 11-14.

WALLER, Willard. "¿Qué obtiene el maestro de la experiencia?" en Rodkwell (comp.) *Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente*. México, SEP. Ed. El Caballito. 1985.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Español, Quinto grado*, México, 1993.

----- *Plan y programas de estudio. Primaria*, México, 1993.

----- *Plan de estudio para la Licenciatura en Educación Primaria*. México, 1984.

----- *Plan de estudios para la Licenciatura en Educación Primaria*. Programa para la transformación y el fortalecimiento académico en las escuelas normales. México, 1997.

----- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. *Formación de los Nuevos Maestros, Calidad de su Trabajo Docente y su Evaluación*. Documentos de Trabajo para su Discusión. Primer Congreso Nacional de Educación. México, 1994.

A N E X O S

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MAPA CURRICULAR

Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre	Sexto semestre	Séptimo semestre	Octavo semestre	Horas/ Créditos
11. Bases filosóficas, legales y organizativas del sist. educ. mexicano.	21. La educación en el desarrollo histórico de México I	31. La educación en el desarrollo histórico de México II	41. Temas selectos de pedagogía I	51. Temas selectos de pedagogía II	61. Temas selectos de pedagogía III	70. Trabajo docente I	80. Trabajo docente II	28 hrs. 49.0 créd.
12. Problemas y prácticas de la educación física	22. Matemáticas y su enseñanza I	32. Matemáticas y su enseñanza II	42. Ciencias naturales y su enseñanza I	52. Ciencias naturales y su enseñanza II	62. Asignatura regional II			2 hrs. 3.5 créd. 6 hrs.
13. Propósitos y contenidos de la educación primaria	23. Español y su enseñanza I	33. Español y su enseñanza II	43. Geografía y su enseñanza I	53. Geografía y su enseñanza II	63. Planeación de la enseñanza y evaluación del aprendizaje			4 hrs. 7.0 créd. 6 hrs. 10.5 créd.
14. Desarrollo infantil I	24. Desarrollo infantil II	34. Necesidades educativas especiales	44. Historia y su enseñanza I	54. Historia y su enseñanza II	64. Gestión escolar			4 hrs. 7.0 créd. 2 hrs. 3.5 créd.
15. Estrategias para el estudio y la comunicación I	25. Estrategias para el est. y la com. II	35. Educación física I	45. Educación física II	55. Educación Física I	65. Educación artística III			2 hrs. 3.5 créd. 2 hrs. 3.5 créd.
	26. Desarrollo infantil III	36. Necesidades educativas especiales II	46. Educación artística I	56. Educación artística II	66. Formación ética y cívica en la escuela primaria II			4 hrs. 7.0 créd.
	27. Estrategias para el est. y la com. III	37. Necesidades educativas especiales III	47. Asignatura regional I	57. Formación ética y cívica en la escuela primaria I				4 hrs. 7.0 créd.
19. Escuela y contexto social	29. Iniciación al trabajo escolar	39. Observación y práctica docente I	49. Observación y práctica docente II	59. Observación y práctica docente III	69. Observación y práctica docente IV	79. Sem de análisis del trabajo docente I	89. Sem de análisis del trabajo docente II	8 hrs. 14.0 créd. 8 hrs. 14.0 créd.

Horas/semana	32	32	32	32	32	32	32	32
--------------	----	----	----	----	----	----	----	----

Actividades principalmente estudiantiles
Actividades de acercamiento a la práctica escolar
Ejercicio docente



Esto que les voy a decir, bien contado, tiene mucho chiste, pues trata de las aventuras del negro Francisco.

Ahí tienen que Fanciquio, como él mismo se decía, era jarocho y dejó Veracruz porque ya estaba cansado de no hacer nada y se le hizo fácil irse a probar fortuna.

Después de recorrer muchos caminos llegó a un pueblo, pero por más que pedía trabajo solamente lo ocupaban de mandadero, así que había días que tenía que acostarse sin "probar bo-cao". Entonces dejó ese pueblo y se puso en camino de otro, cuando pasó por un rancho y pensó en detenerse a pedir trabajo.

El dueño del rancho salió a hablarle, pues le hacía falta un muchacho que igual le sirviera de pastor que como ayudante de una criada vieja llamada Marina, que era la que hacía los quesos y la mantequilla. Así que le interesó el negrito y empezó por preguntarle qué era lo que sabía hacer. A lo que Fanciquio le dijo:

—«Pos señor amo, la verdad, no sé hacer ná, pero tengo voluntad».

mundo, quisó saber qué riesgo corrían con Fanciquio, por lo que le dijo:

—«A ver muchacho, ¿Te gustan los quesos?»

—«Y qué es eso? —preguntó Fanciquio».

—«Pues queso», —dijo el amo.

—«No sé qué es eso». —Contestó el negrito haciéndose el que no sabía.

Y eso le valió el trabajo, pues el ranchero, pensando que el muchacho le convenía porque no conocía los quesos, lo tomó a su servicio.

Fanciquio, que era muy listo, se ganó por completo a la vieja Matina que hacía los quesos, pues además de llamarla Malinguía, la ayudaba en todo lo que podía.

La viejita le tomó tanto cariño que se hacía la desentendida cuando el negrito se bebía la leche o se comía la mantecquilla. Pero el goloso de Fanciquio no se conformó con eso sino que un día se le antojó un queso que estaba en la tabla más alta de la quesera.

Y ¿qué es la quesera? —dirán ustedes—. Pues la quesera es un cuarto donde hacen los quesos. En las paredes están colgados con mecate unas tablas con agujeros por donde estila el suero de los quesos cuando están cuajando. A esas repisas les llaman en los ranchos, sarzos y sirven también de trasteros.

Y como les iba diciendo, cierto queso que estaba arriba se le antojó a Fanciquio que, aprovechándose del cariño que le tenía la vieja, le dijo:

—«Malinguía, déjame subí, na má quiero probá».

La viejita, que no tenía corazón para negarle nada, lo dejó que se subiera mientras ella desde la puerta espiaba si venía el amo.

Y el amo se apareció. Malinguía buscó con los ojos a Fanciquio y al ver que se le asomaba un pie, pensó en aconsejarle de una manera disimulada que lo escondiera.
Así que le cantó:

Francisquillo
Que está en la quesera



Que escondaa la pata
Que... tiene de fuera.

Pero Fanciquio estaba tan contento saboreando el queso, que no la oyó. Entonces Malinguía, viendo que el amo se acercaba, le cantó:

Fanciquio

Qui tá quisé

Qui acondi la pé

Qui tine de fé.

Pero Fanciquio nada que le hacía caso, por lo que la vieja pensó en decirselo imitando su modo de hablar, así que le cantó:

Fanciquio

Qui está en la quesea

Que escondá la pata

Que tiene de fuea.

Francisquillo comprendió lo que pasaba, pero al encoger el pie reventó los mecate que sostenían la tabla y ahí vienen el negrito, la tabla y los quesos.

El amo, al verlo, le preguntó qué andaba haciendo allá arriba.

—«E que venía yo de lo cielo, a que me prete a la Malinguía pa que le haga queso a lo angelito».

—«Al que te voy hacer angelito va a ser a ti, muchacho mentiroso, que por andar de tragón me tiraste el sarzo y echaste a perder los quesos que ya habían cuajado. ¡Largo de aquí! Vete a dar guerra a otra parte!»

Y Fanciquio tuvo que irse y dejar a Malinguilla.

Después de mucho caminar llegó a otro rancho donde el dueño, que era muy avaro, se dedicaba a la cría de gallinas y a la venta de blanquillos.



estado. El negrito le dijo que en un establo y que había aprendido a hacer quesos y mantequilla, pero el amo no se lo tomó en cuenta, pues a él lo que le interesaba eran los huevos, así que le preguntó si le gustaban, a lo que Fanciquito contestó:

—No señor amo, ni pintaos.

El amo al escucharlo se sintió feliz pensando que había tenido mucha suerte al encontrar un muchacho a quien no le gustaran los huevos y sin pensarlo más, lo tomó a su servicio.

Fanciquito, para granjearse al amo se levantaba cuando cantaban los gallos, barría el gallinero y hasta lavaba los huevos. Pero con el tiempo al negrito se le antojaron los blanquillos, así que un día, aprovechando que el amo había ido al pueblo a vender pollos, fue al gallinero, cogió tres huevos y en la cocina tomó una sartén, le puso manteca, la calentó y estrelló los huevos.

Estaba Fanciquito guisándolos cuando oyó que llegaba el amo. Entonces, a toda carrera, vació la sartén en su sombrero y se lo puso. Cuando el amo lo encontró, la manteca le estaba escurriendo por la frente y Fanciquito se la limpiaba muy apurado con su paliacate.

—¿Qué te anda pasando? —le preguntó—. ¿Qué tanto te limpias?»

—«Sudor, señor amo». —Dijo el negrito.

—«Pues quitate el sombrero» —le dijo el amo.

—«Ay, señor amo, ¿no ve que estoy caliente y que si me lo quito me puede pegá un aire?»

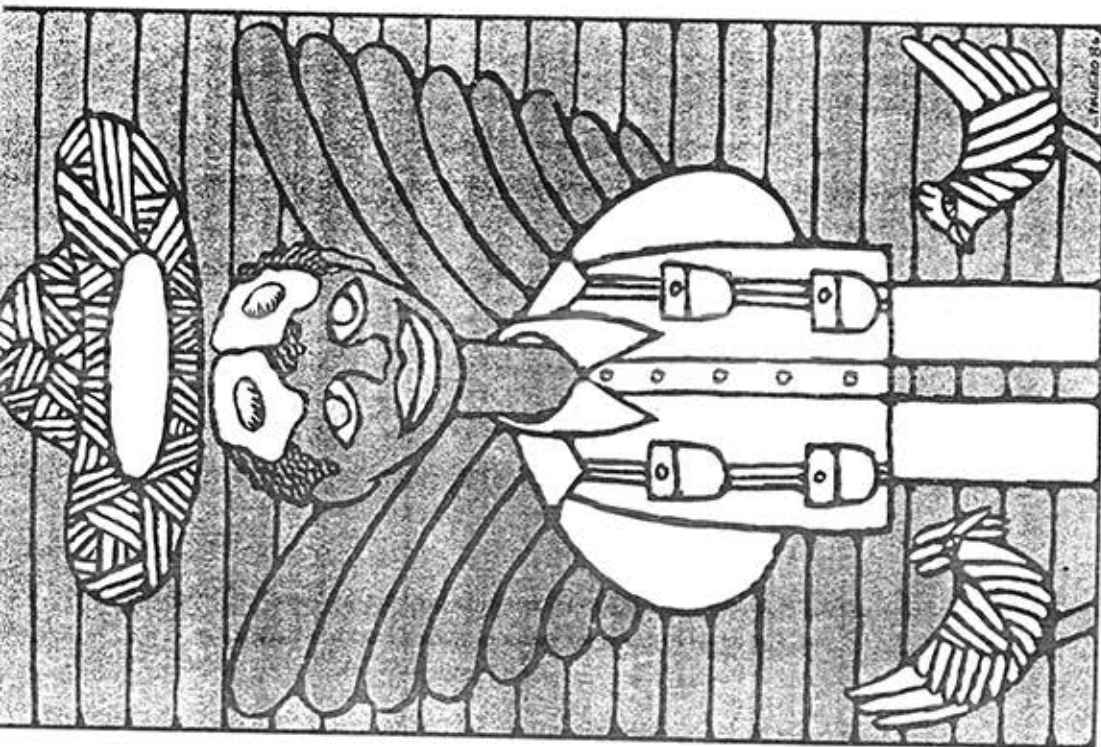
—«Qué aire ni qué nada —le dijo el amo—, el que te voy a pegar soy yo si no obedeces».

Pero como Fanciquito trató todavía de defenderse deteniéndose el sombrero con las dos manos, el amo se lo arrancó. ¡Y que van apareciendo los huevos y que se enoja el amo! y le dice:

—«Ah, negro mentiroso! ¿No que no te gustaban los huevos ni pintaos?»

Y Fanciquito le contestó:

*No señor amo, no me gustan pintaos,
pero si fritangaos.*



comer de ninguna manera, negro goloso, ladrón.
Y diciendo esto y mucho más, lo puso de patitas en la calle.

* * *

Fanciquo se puso en camino esperando encontrar fortuna en otra parte y así andando y como se los voy diciendo, se le hizo de noche a la entrada de un pueblo. Entonces tocó en la primera casa que encontró y una viejecita muy simpática salió a abrirle y a preguntarle qué se le ofrecía.

El negrito le pidió trabajo y la viejecita le dijo que no tenía en qué ocuparlo, que entre ella y su hermana hacían todo el que hacer. Entonces Fanciquo le dijo:

—«Ma que no me pague niña, que no e la paga lo que quiero, sino un rincón donde dormir».

A la viejecita le dio lástima el negrito y le preguntó de dónde era. Fanciquo le contestó:

—«Soy de la Cuesta Grande onde no se ve ma que el má y el pecao».

—«Ave María Purísima! —dijo la viejita—, ¿cómo es posible que a tu edad no hayas vivido más que entre el mal y el pecado?»

—«No niña, que soy de Veracrú, donde el pecao ná-a y ná-a...»
—«Pues nada y nada que te entiendo» —le dijo la viejita—. Y como ya era tarde, pensó la buena mujer en dejarlo que se quedara a pasar la noche. Fanciquo se hizo simpático y se quedó esa noche y la siguiente y que se fue quedando, pues las viejitas estaban a cual más encantadas con él; sobre todo Fanciquo les festejaba tanto sus guisos que ya no hallaban que hacerle, pues daba gusto verlo comer. El negrito se sintió como en su casa y cada día se volvía más comelón.

Pero ahí tienen ustedes que un día una de las viejas se enfermó y la otra, para poder curarla llamó a Fanciquo y le dijo que fuera a la botica a comprar una jeringa.

—«¿Y qué es eso de quilinga?» —Preguntó el negrito.

—«Tú ve y tráela —le dijo la viejita—, lo demás no te interesa». El negrito para que no se le fuera a olvidar el encargo iba todo el camino repitiendo:

○ 26 ○

¡Quilinga, quilinga!...

Y en esas estaba cuando al voltear una esquina se encontró con otro negrito paísano suyo y tanto se entretuvo en contarle sus aventuras, que se olvidó de lo que le habían encargado, entonces muy enojado le dijo la su amigo:

—«Qué suerte ma negra la mía, en mala hora te encontré; por tu culpa volveré a pasá hambre; que me van a corré; que será muy desgracio; que me has hecho olvidá el encargo; pa eso sirven lo amigos».

Y así siguió quejándose y gritando hasta que el amigo le dijo:
—«¿Y yo qué tengo que vé en eto?, ¡en valiente cosa me ha meido, yo no tengo la culpa de na, con lo que te gutan a ti las aventuras, que ná te dá que te corran?»

—«Pero que ya estoy cansao de corré mundo, ahora tengo siempre la batinga llena y el corazón contento; que quiero a las viejas como si fueran mis ojos; que voy a perdé el trabajo; que me voy a quedá sin comé y too por tu culpa, mal amigo, cara sucia».

Todo esto le dijo Fanciquo a su amigo y el otro le constestó:
—«Mira, que ya etoy cansao, ¡si te gutó bien, si no, ve a jeringa a otra parte!...»

—«Eso es! —le dijo Fanciquo—, ¡quilinga, quilinga, eso fue lo que me encargaron; ere mi amigo, mi gran amigo; si no hay como lo amigo; ¡quilinga, quilinga!»

Y el otro negrito al escucharlo le dijo:

—«Estás loco Fanciquo, que te ha vuelto loco».

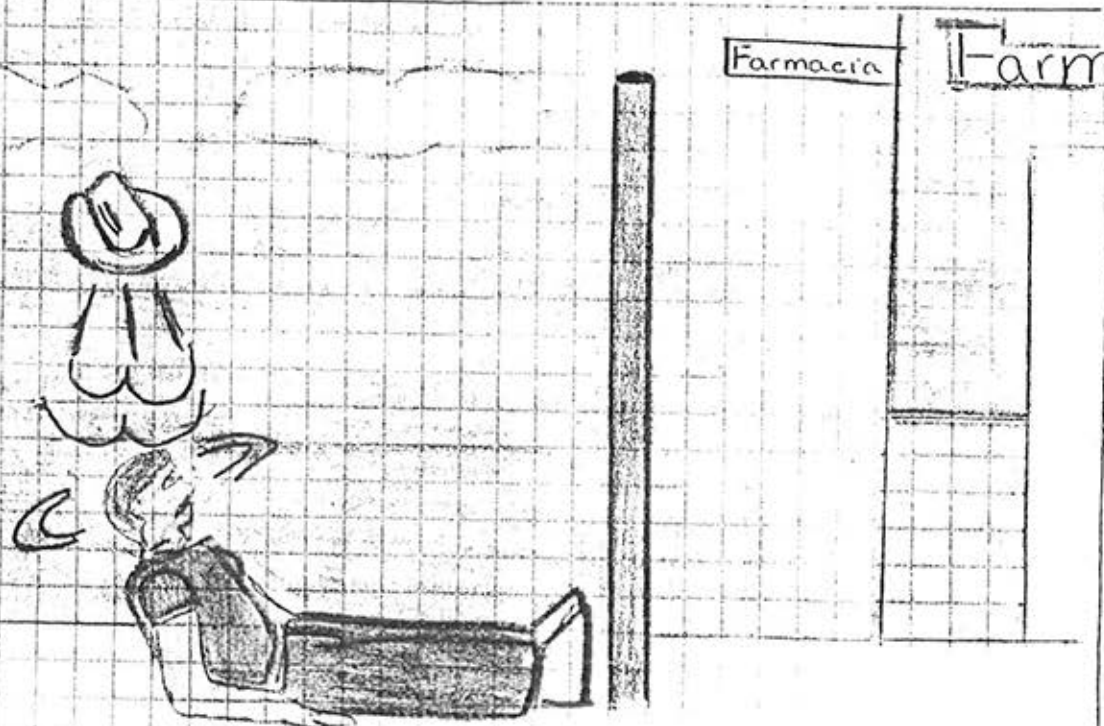
Pero Fanciquo ya ni lo escuchó, corrió a la botica, compró la jeringa y se la llevó a la viejita.

Y allá ha de estar si no lo han corrido y yo con él y tú conmigo.

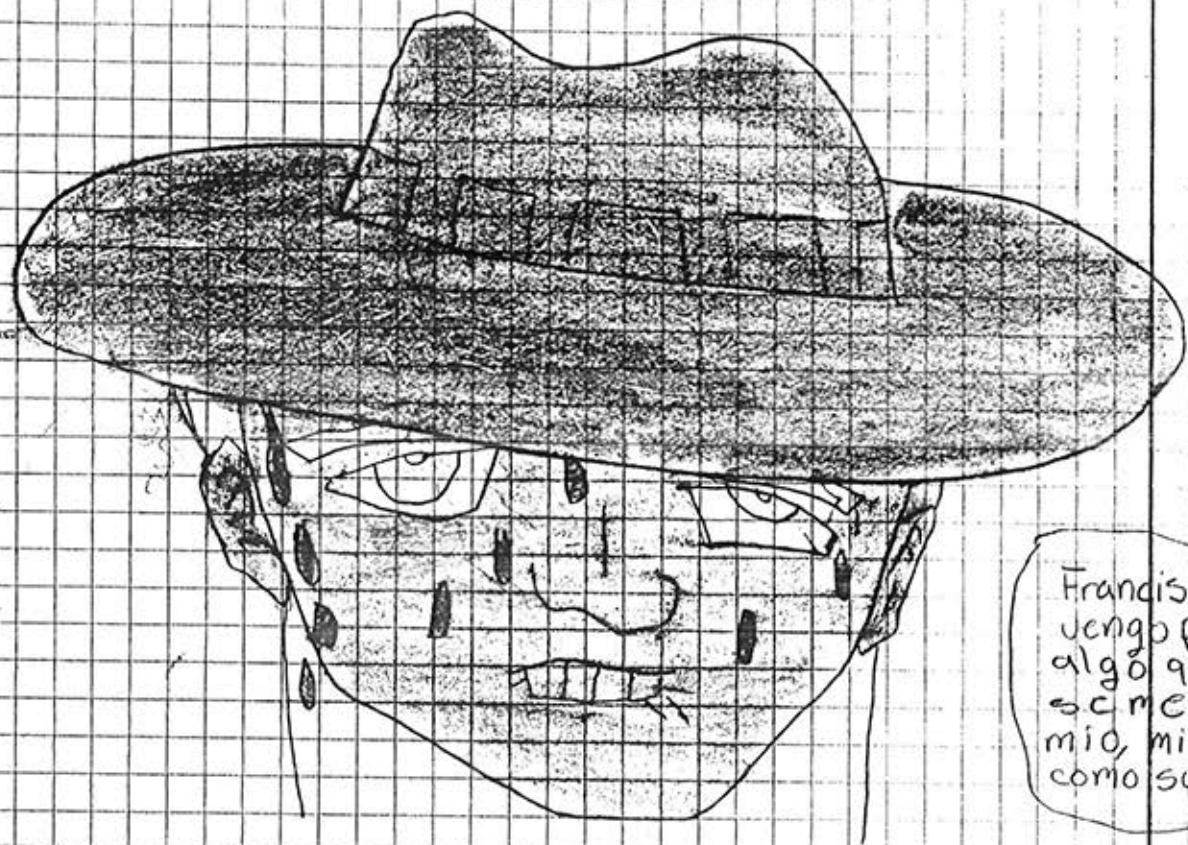
VERACRUZ, VER.
Nana, Guada (Guadalupe).

○ 27 ○

Una vez que su dueña lo mandó a la farmacia por una quilinga; Franciquio iba muy apurado y no se fijó y se estrelló con un tubo y se le olvidó lo que tenía que comprar y se fue a buscar trabajo por otra parte



Sandra Edith Tapia



Francisco,
jengo por
algo que
se me, das
mio, mirate
como sudas

De cuando el señor ya se iba y descubre
a Francisco de los huevos se que hizo
que en el sombrero se los metio y la monta-
ca le escurria un monton y el decia que era
el sudor x le quito el sombrero el señor
x lo bio con los huevos y lo comio.

Isabel Juana Carrera Sánchez

LA BUELTA A LA ESQUINA Y SE ENCUENTRA A UN PERRO
QUE LO DISTRAE TRATANDOLO DE MORDER Y FRANCI
QUIO LE GRITA : TONTO TONTO POR TULPA HE
OLVIDAO LO QUE ME ENCARGO LA VIEJECITA Y EL
PERRO ASUSTADO SE FUE. I

FRANCIQUIO SIGJO CAMINANDO Y SE ENCONTRO A UN
MIÑO GRITANDO TIA QUELINGA, TIA QUELIA. ENTONCES
FRANCIQUIO SE ACORDO DE LA JERINGA Y FUE CAMINO
A LA BOTICA Y SE ENCONTRO A SU MAMÁ Y SE LO
LLEVO HACIA VERACRUZ.

ESTANDO ALLA NUNCA SE ACORDO DE SUS AVENTURAS.

ADRIANA O.
4
MERIAM J.

ADAMS

1. ¿Cuántas aventuras tuviste?

R= 3 aventuras

2. ¿Cuántos años tienes? R= 22 años

3. ¿Qué sentías cuando te
corrían? R= tristeza

4. ¿Dónde naciste? R= POZOLOAPAN

5. ¿Cuántos pueblos recorriste?

R= 3 pueblos

6. ¿Por qué andas de un lugar a
otro? R= por que quería trabajo

7. ¿Tienes papá y mamá?

R= SI

Habia una vez un Jóven de Veracruz Hamado chon que venía del D.F. a trabajar. Un día llegó al centro de la ciudad donde encontró un letrero que decia se solicita mesero, cuando vió el letrero ala primera persona que vió pregunto - Siñora donde sincuenta este restauran y le contesto se va derecho cruza la calzada a mano izquierda y ahí esta el restauran. Cuando llegó y pregunto - donde se encuentra la dueña - yo soy la dueña contesto - que se le ofrece yo bengo en busca de trabajo me lo puede da de acuerdo pero primero una prueba si atiende bien a la. Jóven se podra quedar pero sino nimodo Fue a atenderla y ella pidio - yo quiero una torta - en seguida se la doy luego la muchacha pago y se fu y cuando el talteo ya lo la vió y todos los días el esperaba a que la Jóven llegara pero la Jóven nunca llegó y a se quedo muy triste que decidio irse a su pueblo pero la que tambien se quedo triste fue la dueña que se había enamorado del Jóven.

